

### 25 Jahre Hochschulforschung an der Universität Konstanz

Bargel, Tino (Ed.); Ramm, Michael (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version  
Sammelwerk / collection

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:  
SSG Sozialwissenschaften, USB Köln

#### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Bargel, T., & Ramm, M. (Hrsg.). (2007). *25 Jahre Hochschulforschung an der Universität Konstanz* (Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung, 50). Konstanz: Universität Konstanz, Geisteswissenschaftliche Sektion, FB Geschichte und Soziologie, Arbeitsgruppe Hochschulforschung. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-236500>

#### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Tino Bargel / Michael Ramm (Hg.)

**25 Jahre Hochschulforschung  
an der Universität Konstanz**

Tino Bargel / Michael Ramm (Hg.)

## **25 Jahre Hochschulforschung an der Universität Konstanz**

Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung (50)  
Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz, April 2007

Herausgeber der Reihe „Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung“:

Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz,  
Fachbereich Geschichte und Soziologie, 78457 Konstanz  
Tel. 07531/88-2896

Die AG Hochschulforschung im Internet:  
<http://www.uni-konstanz.de/ag-hochschulforschung>

ISSN 1616-0398



# Inhaltsverzeichnis

## Vorwort

<b>1 Studium und Hochschulpolitik (1981)</b> .....	1
Die Studentenuntersuchung 1978 der Konstanzer Forschungsgruppe Hochschulsozialisation .....	3
<b>2 Studienerfahrungen und studentische Orientierungen (1989)</b> .....	9
Absichten und Anlage der drei Studentenbefragungen .....	11
Veränderungen im sozialen Profil der Studentenschaft .....	14
<b>3 Das Studium der Medizin (1993)</b> .....	19
Forderungen zur Verbesserung der Studiensituation .....	21
<b>4 Studium und Studierende im vereinten Deutschland (1994)</b> .....	29
Studienqualität und Hochschulentwicklung - Forderungen und Wünsche der Studierenden .....	31
<b>5 Studierende und Politik im vereinten Deutschland (1994)</b> .....	39
Die deutsche Vereinigung: Erfahrungen und Urteile .....	41
<b>6 IAB-Kurzbericht (1997)</b> .....	51
Viele Studierende sorgen sich um ihre berufliche Zukunft .....	53
<b>7 Attraktivität des Ingenieurstudiums (1999)</b> .....	61
Soziale Herkunft der Studierenden .....	63
Frauen in den Ingenieurwissenschaften: noch nicht Fuß gefaßt .....	65
Folgerungen für das Ingenieurstudium: in Stichworten .....	67
<b>8 Das Studium der Geisteswissenschaften (2001)</b> .....	69
Zusammensetzung und soziales Profil .....	71
Studienordnungen und Anforderungen .....	72
Situation und Evaluation der Lehre .....	74
<b>9 Studiensituation und studentische Orientierungen (2005)</b> .....	77
Soziale Herkunft und Sicherheit der Studienaufnahme .....	79
<b>10 Fachtraditionen bei Studierenden (2006)</b> .....	83
Einleitung .....	85
Instrument zur Erfassung der Fachtradition .....	86
Fachliche Ausbildungsrichtung der Eltern .....	89
<b>11 Frauen im Studium (2005)</b> .....	91
Entwicklungen und Grundlagen .....	93
Benachteiligungen von Studentinnen .....	98
<b>12 Étudier dans une université qui change (2005)</b> .....	103
Social Identity and Integration of Students at Universities .....	105
Computer Related Techniques for Undergraduate Study .....	107
Social Origin and Inequality of Students at University .....	109
Women at Universities: Motivations, Performance, and Intention to do a Doctorate .....	112
<b>Publikationsverzeichnis</b> .....	115



## Vorwort

Anlass für dieses Heft sind drei Jubiläen, signalisiert durch die Zahlen 25 - 10 - 50: Vor 25 Jahren, 1982, wurde mit dem Konstanzer Studierendensurvey begonnen, im Wintersemester 2006/07 fand die 10. Erhebung bei Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen statt, und nunmehr erscheint das 50. Heft in der Reihe „Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung“, die Anfang 1990 begründet wurde.

Seit dem Wintersemester 1982/83 befragt die Arbeitsgruppe Hochschulforschung an der Universität Konstanz im Abstand von zwei bis drei Jahren in umfangreichen Erhebungen Studierende an Universitäten und Fachhochschulen zur Studiensituation und zu ihren politischen, gesellschaftlichen und beruflichen Orientierungen. Dieser „Studierendensurvey“ hat eine hohe Kontinuität erreicht und sich zu einem wichtigen Instrument „gesellschaftlicher Dauerbeobachtung“ entwickelt.

Die Idee, die Erfahrungen und Sichtweisen von Studierenden in den Mittelpunkt zu rücken, ging von Prof. **Hansgert Peisert**, Dipl. Soz. **Tino Bargel** und Dr. **Gerhild Framhein** aus, die ein Beobachtungs- und Analysekonzept für die deutsche Studentenschaft entwickelten, das den Studierenden quasi eine Stimme verlieh und in Ergänzung zur statistischen Berichterstattung zu subjektiven Bildungsindikatoren führte. Für dieses Konzept konnte die Förderung des damaligen Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft gewonnen werden. Dass die Daten und Zahlen, an die die Jubiläen erinnern, erreicht werden konnten, lag nicht zuletzt auch an den Nachfolgern von Prof. Peisert als Leiter der AG Hochschulforschung: Prof. **Erhard R. Wiehn** (1992 bis 1997) und Prof. **Werner Georg** (seit 1997).

Neben einer umfangreichen Berichterstattung zur Studiensituation und den studentischen Orientierungen, die für bisher neun Erhebungen meist in Kurz- und Langfassung erschienen ist, wurde eine Vielzahl von Schwerpunktthemen und eine Reihe von Fachmonographien veröffentlicht (siehe bibliographischer Anhang).

Parallel dazu werden seit 18 Jahren von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung die „Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung“ herausgegeben. Das erste Heft „Hochschulprofile - Studierende und Studium an acht Universitäten und sechs Fachhochschulen“ vom Januar 1990 fasst fünf Referate eines Workshops im November 1989 zusammen, der mit den damals am Studierendensurvey beteiligten Hochschulen veranstaltet wurde. Die inhaltliche Zusammenstellung für das erste Heft erfolgte auf Wunsch der beteiligten Hochschulen. Damit konnte ein interessierter Personenkreis, der sich mit Hochschule und Bildung beschäftigt, gewonnen werden. Themen zur Bildungs- und Hochschulforschung aufzubereiten und sie selbst zu veröffentlichen, hat sich über diesen langen Zeitraum als sinnvolles und tragfähiges Konzept erwiesen, was Interesse und Resonanz an dieser Heftserie belegen.

Das vorliegende Heft mit der Nummer 50 soll einen Überblick über die vielfältigen Arbeiten zum Studierendensurvey der Arbeitsgruppe Hochschulforschung seit den 80er Jahren geben. Es ist naheliegend, dass die zwölf Beiträge nur Auszüge des gesamten Spektrums der Veröffentlichungen sein können. Sie folgen einer gewissen Chronologie, von der ersten „Pilot-Studie“ über verschiedene Schwerpunktthemen und Fachmonographien bis hin zur internationalen Kooperation, an der die AG Hochschulforschung sich mit dem Studierendensurvey (als International Student Survey - ISS) beteiligt.

Beim ersten Beitrag dieses Heftes „**Studium und Hochschulpolitik**“ (1981) handelt es sich um eine Veröffentlichung, die der damalige Bundesminister für Bildung und Wissenschaft herausgegeben hat und die als Einstieg für den im WS 1982/83 beginnenden Studierendensurvey gelten kann.

Im zweiten Beitrag „**Studienerfahrungen und studentische Orientierungen**“ (1989) werden die Absichten und die Anlage der ersten drei Studierendenbefragungen aus dem WS 1982/83, dem WS 1984/85 und dem WS 1986/87 vorgestellt. Ein Ergebnis war die Veränderung des sozialen Profils der Studentenschaft.

Die erste **Fachmonographie** „**Das Studium der Medizin**“ erschien 1993. Sie entstand im Hinblick auf die Bemühungen um eine Reform des Medizinstudiums (Beitrag 3).

Bei einem Fachgespräch im BMBF, das im Jahre 1994 unter dem Motto „**Studium und Studierende im vereinten Deutschland**“ veranstaltet wurde, standen Aspekte der Studienqualität und der Hochschulentwicklung im Blickpunkt (Beitrag 4).

Ein Schwerpunktthema, das sich mit den Erfahrungen und Urteilen der west- und ostdeutschen Studierenden im deutschen Vereinigungsprozess beschäftigte, war 1994 „**Studierende und Politik im vereinten Deutschland**“ (Beitrag 5).

Im Rahmen vielfältiger Kooperationen mit dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der damaligen Bundesanstalt für Arbeit wurde 1997 in einer IAB-Publikation „**Viele Studierende sorgen sich um ihre berufliche Zukunft**“ über die beruflichen Erwartungen von Studierenden berichtet (Beitrag 6).

Im Jahre 1999 stand die „**Attraktivität des Ingenieurstudiums**“ im Mittelpunkt der Berichterstattung. Themen wie soziale Herkunft und Frauen in den Ingenieurwissenschaften bekamen wegen des rückläufigen Interesses an den Technikwissenschaften besondere Bedeutung (Beitrag 7).

Mit dem „**Studium der Geisteswissenschaften**“ (2001) wurde die dritte Fachmonographie vorgestellt, bei der neben den Anforderungen im Studium und der Lehrsituation die unterschiedlichen Abschlussmöglichkeiten besondere Beachtung fanden (Beitrag 8).

Im neunten Beitrag wird ein Kapitel aus der Berichterstattung „**Studiensituation und studentische Orientierungen**“ (2005) zum 9. Studierendensurvey präsentiert, das sich mit der sozialen Herkunft und der Sicherheit der Studienaufnahme beschäftigt.

Eine methodische Analyse beinhaltet der zehnte Beitrag „**Fachtraditionen bei Studierenden**“ (2006). Der Focus richtet sich hier auf die Studienwahl und die beruflichen Fachrichtungen der Eltern von Studierenden.

Ein weiterer Schwerpunktbericht „**Frauen im Studium**“ (2005) geht auf Entwicklungen des Frauenstudiums über die letzten zwanzig Jahre ein und betrachtet u.a. die Benachteiligung von Studentinnen (Beitrag 11).

Im Beitrag zwölf werden Ergebnisse aus der internationalen Veröffentlichung „**Étudier dans une université qui change**“ (2005) vorgestellt, die im Rahmen des europäischen FREREF-Verbundes entstanden ist. Bei den präsentierten Texten handelt es sich um die englischen Zusammenfassungen der Beiträge von Mitarbeitern der Arbeitsgruppe Hochschulforschung.

Die „Zeitreise“ über 25 Jahre wurde nur möglich durch die kontinuierliche Unterstützung der am Studierendensurvey beteiligten 25 Hochschulen und ihrer Studierenden. Über diesen Zeitraum war das Bundesministerium für Bildung und Forschung ein engagierter und verlässlicher Partner. Ein Wissenschaftlicher Beirat von Professor/innen der Erziehungswissenschaft, der empirischen Sozialforschung, der Hochschulforschung und -didaktik begleitete das Projekt Studierendensurvey und gab manche Anregung.

Auch durch die Unterstützung der Universität Konstanz und des Landes Baden-Württemberg konnte ein solches Langzeitprojekt realisiert werden.

Mit der Vorlage dieses Heftes wollen wir diesen Personen und Einrichtungen danken. Zugleich wollen wir damit ein wichtiges Ziel unserer Arbeit belegen: die Information von Öffentlichkeit, Beteiligten und Politik auf einer systematisch-empirischen Grundlage, um eine gemeinsame Verständigung über Probleme, Perspektiven und Lösungen zu ermöglichen.

**Tino Bargel / Michael Ramm**

# 1 **Studium und Hochschulpolitik (1981)**

Die Studentenuntersuchung 1978 der Konstanzer

Forschungsgruppe Hochschulsozialisation

Aus: Framhein, G./ T. Bargel/ B. Dippelhofer-Stiem/ H. Peisert/ J.-U. Sandberger: Studium und Hochschulpolitik. Untersuchung über Informationsverhalten, Studiensituation und gesellschaftspolitische Vorstellungen von Studenten. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Schriftenreihe Hochschule 39). Bonn. Köllen Druck, 1981, S. 6-11.



## 2. Die Studentenuntersuchung 1978 der Konstanzer Forschungsgruppe Hochschulsozialisation

### Fragestellung

Die Studentenuntersuchung 1978 ist Teil des Projekts "Hochschulsozialisation", das im Rahmen des Sonderforschungsbereichs 23 an der Universität Konstanz von der Deutschen Forschungsgemeinschaft gefördert wird. Es befaßt sich mit der Sozialisation an der Hochschule in ihren Voraussetzungen, Bedingungen, Abläufen und längerfristigen Folgen. Im Mittelpunkt des Untersuchungsinteresses steht die Frage, wie sich über- und außerfachliche Vorstellungen und Werthaltungen im Laufe des Studiums entwickeln und welche Erfahrungen und Bedingungen an der Hochschule hierbei eine Rolle spielen.

Hierfür wurde im WS 1977/78 ein Panel von erstsemestrigen Studenten gebildet, die durch Wiederholungsbefragungen in jeweils zweijährigen Abständen bis in die erste Phase ihrer Berufstätigkeit hinein "verfolgt" werden sollen.<sup>1)</sup> Diese Längsschnitterhebung wird im internationalen Vergleich durchgeführt.<sup>2)</sup> Beteiligt sind Projektgruppen aus Österreich, den Niederlanden, Polen und Jugoslawien, sowie im weiteren Zusammenhang - mit anderem methodischem Ansatz - aus Großbritannien und Schweden. Von daher wird es möglich, die Studiensituation, Erfahrungen und Vorstellungen von Studenten in unterschiedlichen Bildungssystemen zu vergleichen.

Die Erhebungen sind als schriftliche Befragung angelegt. Im einzelnen richtet sich das Interesse darauf, wie sich Selbstkonzepte und soziale Identitäten entwickeln, wie Vorstellungen über Wissenschaft, Universität und Akademiker entstehen, welche Orientierungen zum Beruf und zur Politik sich entfalten und welches Gesellschaftsbild aufgebaut wird.

---

1) Ergänzend hierzu stehen zwei weitere Panel-Befragungen, die sich speziell den kritischen Übergangsphasen von Schule zu Hochschule (Abiturienten/Studienanfänger 1976/77) und von Hochschule zum Beruf (Studenten im 9.Semester/Berufsanfänger 1980/1984) widmen. Für die Gesamtforschungsanlage vgl. Forschungsgruppe Hochschulsozialisation Konstanz (1979 a).

2) Kodirektoren der internationalen Studie sind H. Peisert und W. Markiewicz (Warschau). Die Koordination liegt beim Europäischen Koordinationszentrum für sozialwissenschaftliche Forschung (Wien).

Daneben werden Informationen erfaßt, die sich auf die persönliche Studiensituation beziehen. In diesem Zusammenhang wird gefragt, wie Studenten die hochschulische "Umwelt" erleben und beurteilen: Mit welchen Vorstellungen über das Studium und mit welchen Plänen kommen Studenten an die Hochschule und wie werden diese eingelöst? Mit welchen Anforderungen sehen sie sich in den einzelnen Fächern konfrontiert und welche Lernstrategien werden entwickelt? Wie ist der Kontakt zu Kommilitonen und Lehrenden? Welche Probleme ergeben sich aus der Studiensituation, in welchen Bereichen werden besondere Schwierigkeiten und Belastungen empfunden?

Solche Informationen sollen auch, in praxisorientiertem Bezug, unmittelbar der Berichterstattung über die aktuelle Situation an den Hochschulen dienen. Hierfür wird das Kerninstrument, das bei den Wiederholungsbefragungen unverändert eingesetzt wird, bei den einzelnen Erhebungen von Fall zu Fall durch Fragebatterien ergänzt, die auf bildungspolitisch aktuelle Probleme ausgerichtet sind. So war es sinnvoll und möglich, in die Studentenuntersuchung 1978 einige Zusatzfragen zum Informationsverhalten von Studenten einzubeziehen, wie dies in ähnlicher Weise bei der vorangegangenen Abiturientenuntersuchung 1976 mit Fragen über die Motivation für einen Studienaufenthalt im Ausland praktiziert wurde (Framhein/Peisert, 1977).

Ziel dieser Zusatzstudie ist es, herauszufinden, ob sich Studenten hinreichend über Fragen ihres Studiums und der Hochschulpolitik informiert fühlen und in welchen Bereichen Informationsdefizite bestehen. Gibt es überhaupt ein ausgeprägtes Interesse an hochschulpolitischen Fragen? Welche Informationsquellen werden benutzt, um sich über hochschulpolitische Fragen eine Meinung zu bilden: Welche Rolle spielt die Berichterstattung in den Medien? Finden offizielle Verlautbarungen von staatlichen Stellen und Universitätsleitungen Beachtung oder ist die informelle Kommunikation zwischen Studenten und Hochschullehrern wichtiger? Welche Argumente sind in der Diskussion um die neuen Hochschulgesetze von Bund und Ländern besonders wichtig? Bei all diesen Fragen geht es auch darum, ob sich Studenten unterschiedlicher Fachrichtung unterscheiden und welche Unterschiede zwischen einzelnen



Hochschulen bestehen, ob sich die persönliche Studiensituation auf das Informationsverhalten auswirkt und ob es spezifische Informationsmuster für Studenten mit unterschiedlichem politischen Standort gibt.

#### Untersuchungsgruppe

In das Studentenpanel, das im WS 1977/78 erstmals befragt wurde, wurden deutsche Studienanfänger im ersten Hochschulseмester einbezogen. Entsprechend der analytischen Gesamtfragestellung erfolgte die Zusammenstellung des Panels unter dem Gesichtspunkt, in sich möglichst homogene Gruppen untereinander vergleichen zu können. Daher wurde eine nach Fachrichtung, Geschlecht und Institution geschichtete Auswahl vorgenommen.

Die Fachrichtungen wurden so ausgewählt, daß sie die verschiedenen akademischen "Kulturen" der Geistes-, Sozial- und Naturwissenschaften, der Medizin und der Technologie repräsentieren. Fünf Fachrichtungen an Universitäten wurden im einzelnen berücksichtigt: Germanistik, Wirtschaftswissenschaften, Naturwissenschaften (Physik/Chemie, Biologie), Humanmedizin und Ingenieurwissenschaften (Maschinenbau, Elektrotechnik, Bauingenieurwesen); mit Ausnahme der Ingenieurwissenschaften wurden jeweils Männer und Frauen befragt. Diese Studienrichtungen stellen nicht nur unter dem Gesichtspunkt der Lehrinhalte kontrastierende "Fachumwelten" dar; sie unterscheiden sich teilweise auch erheblich in der Studienorganisation, im Lern- und Arbeitsklima, im Umgang mit Dozenten oder den beruflichen Karriere-mustern. Der Stellenwert solcher Merkmale für den Sozialisationsverlauf an der Hochschule soll im Rahmen der Paneluntersuchung beobachtet werden.

Neben Fachrichtung und Geschlecht wurden einige weitere Auswahlbestimmungen eingeführt, die eine möglichst große Homogenität der Quoten gewährleisten sollten. So wurden nur deutsche Studienanfänger im ersten Hochschulseмester berücksichtigt, die noch keine Studierenerfahrung in anderen Fächern gemacht hatten und bei Studienbeginn höchstens 23 Jahre alt waren. Daher sind "Parkstudenten" und "Altwarter" im harten Numerus

clausus Fach Medizin nicht berücksichtigt; vielmehr setzt sich die Untersuchungsgruppe der Mediziner - entsprechend dem im WS 1977/78 gültigen Auswahlverfahren - vornehmlich aus Studienanfängern zusammen, die aufgrund des Leistungskriteriums einen Studienplatz erhalten hatten und sich durch besonders gute Abiturdurchschnittsnoten auszeichnen.

Um abschätzen zu können, inwieweit fachspezifische Effekte generalisierbar sind und welcher Stellenwert der Ebene der Institution zukommt, war die Einbeziehung mehrerer Universitäten angezeigt. Sie sollten - um eine hinreichende Kontrastierung zu gewährleisten - in verschiedenen Bundesländern liegen und möglichst gleichgewichtig eine ausreichende Zahl von Studienanfängern in den festgelegten Fachrichtungen aufweisen. Diese Überlegungen sowie die örtliche Erreichbarkeit führten zur Auswahl der drei Universitäten Frankfurt, Freiburg und München, sowie der beiden Technischen Universitäten Darmstadt und München.

Als nicht-universitäre Kontrollgruppe wurden in das Panel der Studenten Studienanfänger der Fachrichtungen Sozialarbeit und Ingenieurwesen an der Fachhochschule München aufgenommen, um Besonderheiten universitärer Selektion und Sozialisation herausarbeiten zu können.

In München wurden zusätzlich zu den Studienanfängern auch Studenten im neunten Semester befragt, in gleicher Weise wie die Erstsemester nach Fachrichtung und Geschlecht geschichtet.<sup>1)</sup> Dies geschah mit dem Ziel, nicht nur die Entwicklung einer Studentengeneration zu analysieren, sondern verschiedene Studentengenerationen, die zum gleichen Zeitpunkt, aber in unterschiedlichem Semester studieren, miteinander zu vergleichen. Ein weiterer Vergleich ergibt sich, wenn die jetzigen Studienanfänger im neunten Semester zum drittenmal befragt werden: dann können Differenzen auf die kombinierte Wirkung von Studentengeneration und Untersuchungszeitpunkt zurückgeführt werden.

---

1) Für die Auswahl der Studenten im neunten Semester wurde ferner eine Altersgrenze von höchstens 32 Jahren gesetzt; ein vorgängiges Studium eines anderen Faches sollte ggf. höchstens sechs Semester gedauert haben.

An den drei Universitäten und der Fachhochschule München wurden sämtliche Studentinnen und Studenten, die den Quotenmerkmalen entsprachen, aufgefordert, sich an der Untersuchung zu beteiligen.<sup>1)</sup> An den Technischen Universitäten in Darmstadt und München, bei denen eine sehr große Anzahl von Studenten den Quotenmerkmalen entsprach, wurde eine Zufallsauswahl vorgenommen.

Bei der Werbung um eine Teilnahme an der Untersuchung (vgl. hierzu im einzelnen Kap. 3) wurde von vornherein deutlich gemacht, daß es sich um einen recht anspruchsvollen Fragekatalog handelt, für dessen Beantwortung etwa zwei Stunden zu veranschlagen waren und darüber hinaus das Untersuchungsziel nur erreicht werden könne, wenn die Studienanfänger auch an den in zweijährigen Abständen geplanten Wiederholungsbefragungen teilnehmen würden. Unter diesen Voraussetzungen ist es im Hinblick auf die üblichen Antwortraten bei sozialwissenschaftlichen Erhebungen als sehr gutes Ergebnis einzuschätzen, daß rund 55 Prozent der angeschriebenen Studenten bereit waren, sich an der Untersuchung zu beteiligen, wobei die Antwortrate differenziert nach den einzelnen Institutionen und Fachrichtungen zwischen rund 50 Prozent und 60 Prozent variiert. Bei der zur Zeit laufenden Wiederholungsbefragung (WS 1979/80), haben sich bisher fast 80 Prozent der damaligen erstsemestrigen Studenten beteiligt.

Tabelle 1 zeigt, wieviele erst- und neuntsemestrige Studentinnen und Studenten sich an den sechs ausgewählten Hochschulen an der Studentenuntersuchung 1978 beteiligten.<sup>2)</sup>

---

1) Zu den Auswahlbestimmungen, die eine möglichst große Homogenität der Quoten gewährleisten sollten, gehört auch die Art der Studienberechtigung und die Kombination der Nebenfächer. Hierzu und zum Rücklauf vgl. im einzelnen Forschungsgruppe Hochschulsozialisation Konstanz (1979 b).

2) Für eine Aufgliederung der Untersuchungsgruppe nach Fächern vgl. Tabelle 2. Für eine detaillierte Aufgliederung nach den drei Ebenen von Fach, Geschlecht und Institution vgl. Tabelle A 1 im Anhang.

Tabelle 1

Konstanzer Studentenuntersuchung 1978

Befragte nach Semesterzahl, Geschlecht und besuchter Hochschule

Befragte Studenten	Männlich	Weiblich	Insgesamt
STUDENTEN IM ERSTEN SEMESTER			
Universität Frankfurt	228	102	330
Universität Freiburg	194	122	316
Universität München	305	229	534
TH Darmstadt	152	-	152
TU München	137	-	137
1. Semester, Universitäten	1.016	453	1.469
FHS München	167	38	205
1. Semester, insgesamt	1.183	491	1.674
STUDENTEN IM NEUNTEN SEMESTER			
Universität München	195	126	321
TU München	103	-	103
9. Semester, insgesamt	298	126	424
BEFRAGTE IM ERSTEN UND NEUNTEN SEMESTER INSGESAMT	1.481	617	2.098

Auf den Aussagen dieser 2.098 Studenten und Studentinnen beruhen die Aussagen und Urteile in dem hier vorgelegten Bericht. Dabei konzentriert sich der Bericht vor allem auf die Studenten an Universitäten, Informationen über die Fachhochschulstudenten wurden in diesem Bericht nur bei besonders markanten Ergebnissen hinzugefügt.

## **2 Studienerfahrungen und studentische Orientierungen (1989)**

Absichten und Anlagen der drei Studentenbefragungen  
Veränderungen im sozialen Profil der Studentenschaft

Aus: Bargel, T./ G. Framhein/ H. Peisert/ J.-U. Sandberger: Studienerfahrungen und studentische Orientierungen. Drei Erhebungen zur Studiensituation in den 80er Jahren. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bildung-Wissenschaft-aktuell 4/89, S. 3-10.



## 1 Absichten und Anlage der drei Studentenerhebungen

Dreimal sind Studierende an Universitäten und Fachhochschulen in den achtziger Jahren von uns befragt worden: in den Wintersemestern 1982/83, 1984/85 und 1986/87. Damit soll den vorhandenen Erhebungen zu den materiellen Aspekten der Studiensituation und zu den Ausbildungsverläufen eine Studie zur Seite gestellt werden, die sich auf Studiererfahrungen und Studienstrategien sowie auf berufliche und gesellschaftliche Orientierungen der Studierenden bezieht. Sie soll dazu verhelfen, die Studentenschaft in ihren Motiven, Erwartungen und Urteilen zu verstehen, auf Problemzonen der Hochschulausbildung aus der Sicht der Studierenden aufmerksam zu machen sowie Aussagen über die Studentenschaft aufgrund der systematischen Informationen qualifizieren, gegebenenfalls zurechtrücken zu können.

Eine wichtige Absicht der Erhebungsreihe liegt darin, verlässliche und über die Zeit vergleichbare Informationen zu erhalten. Da das Konzept einer kontinuierlichen Informationsgewinnung über die Entwicklung der Studiensituation wiederholte Erhebungen verlangt, wurde dies in Form standardisierter, schriftlicher Querschnittbefragungen im Zwei-Jahres-Rhythmus realisiert. Die Vergleichbarkeit ist außerdem durch die Einbeziehung der gleichen Universitäten und Fachhochschulen sowie durch ein gleichbleibendes Auswahlverfahren der Studierenden gewährleistet.

Die Auswahl der vierzehn beteiligten Universitäten und Fachhochschulen berücksichtigt die verschiedenen vorhandenen Arten (Universitäten, Technische Universitäten, Gesamthochschulen, Fachhochschulen) und Größenordnungen der Hochschulen in ihrer Streuung über die Bundesländer. Die Studenten, die gebeten wurden, sich an der Befragung zu beteiligen, wurden alle nach dem Zufallsverfahren ausgewählt (in der Regel etwa jeder Zehnte an den beteiligten Hochschulen). Aus datenschutzrechtlichen Gründen wurden der Projektgruppe weder Namen noch Adressen der ausgewählten Studenten zur Verfügung gestellt. Die Erhebungsunterlagen wurden jeweils von den Hochschulen direkt an die Studierenden versendet.

Dank der Unterstützung durch die Hochschulen konnten die Erhebungen jeweils ohne größere Probleme durchgeführt werden. Die Beteiligung der angeschriebenen Studenten von 41,3 Prozent, 44,7 Prozent und 44,0 Prozent in den drei Erhebungen entspricht den für schriftliche Umfragen erwartbaren Quoten, wenn wegen der Anonymität gezielte Mahnungsmöglichkeiten nicht bestehen.

Selbstverständlich sollen die Befunde weitgehend repräsentativ für die deutschen Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen sein. Darüberhinaus werden tiefer gestaffelte Analysen angezielt, zum Beispiel nach Fächergruppen und Einzelfächern, nach Geschlecht und Semesterzahl, nach dem Leistungsstand und den Berufsaussichten. Wegen der unterschiedlichen Studienbedingungen in den Fächern, etwa hinsichtlich Regelungen und Anforderungen, erweisen sich solche Unterscheidungen als unumgänglich, um angemessene Einsichten in Veränderungen und Stabilitäten der Studiensituation wie der studentischen Orientierungen zu gewinnen. Um solche differenzierten Analysen auf einer gesicherten Basis zu ermöglichen, muß sich eine große Zahl von Befragten beteiligen.

Deshalb bearbeiteten jeweils viele Studierende den Fragebogen: in der ersten Erhebung 6.607 Universitäts- und 1.059 Fachhochschulstudenten; in der zweiten waren es 7.663 an Universitäten und 2.324 an Fachhochschulen und in der dritten 7.532 an Universitäten und 2.279 an Fachhochschulen. Insgesamt haben sich damit 27.464 Studierende der Mühe unterzogen, die ausführliche Reihe unserer Fragen zu beantworten. Für ihre Bereitschaft mitzuwirken danken wir all diesen Studierenden.

In der Berichterstattung zu den einzelnen Erhebungen wird jeweils ein thematischer Schwerpunkt gesetzt. Bei der ersten Befragung waren dies die beiden Übergangsphasen von der Schule zur Hochschule und vom Studium in den Beruf, wobei vor allem den Belastungen und Folgen ungünstiger Berufsaussichten nachgegangen wurde (vgl. Bargel et al. 1984). Da bei der zweiten Erhebung die Fachhochschulen vollständig einbezogen wurden, lag es nahe, dem Vergleich der Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen besondere Aufmerksamkeit zu schenken, zum Beispiel hinsichtlich Regelungsdichte, Praxis- und Forschungsbezug oder hinsichtlich der Kontakte zwischen Hochschullehrern und Studierenden (vgl. Peisert et al. 1988).

Mit der dritten, im Wintersemester 1986/87 durchgeführten Erhebung rückt nun der zeitliche Vergleich zur Entwicklung der Studiensituation und der studentischen Orientierungen in den Vordergrund. Verglichen mit den Sozialerhebungen, die 1985 bereits zum elften Mal durchgeführt wurden (vgl. Isserstedt et al. 1986), ist mit unseren drei Erhebungen sicherlich erst eine bescheidene Zeitreihe entstanden. Da sie aber über drei Meßzeitpunkte im Abstand von jeweils zwei Jahren erfolgte, erlaubt sie erstmals Trends und Stabilitäten der Erfahrungen und Orientierungen von Studierenden in den 80er Jahren aufzuzeigen, wie es anhand von Einzeluntersuchungen bislang nicht möglich war.

Wie angebracht eine kontinuierliche und zugleich differenzierte Erfassung der studentischen Erfahrungen im Studium ist, belegt ein Blick auf die Entwicklung der Studentenzahlen: Im Zeitraum zwischen 1983 und 1987, den unsere Erhebungen umfassen, sind die Studentenzahlen an Universitäten wie Fachhochschulen deutlich angestiegen. Während die Universitäten einen Zuwachs um 12 Prozentpunkte registrieren, fällt er an den Fachhochschulen mit 30 Prozentpunkten sogar noch erheblich stärker aus. Besuchte anfang der 80er Jahre etwa jeder fünfte Studierende eine Fachhochschule, ist es zum Ende des Jahrzehnts bereits jeder vierte. Auch darin drückt sich die gewachsene Bedeutung der Fachhochschulen aus (vgl. Tabelle 1).

Hinter der pauschalen Zunahme der Studierenden verbergen sich ganz unterschiedliche Entwicklungen in den einzelnen Fächern. Einige Fächer verzeichnen einen außerordentlich starken, ja dramatischen Zuwachs, andere Fächer stagnieren, und bei einer Reihe von Studienfächern ist sogar ein Rückgang der Studentenzahlen eingetreten. An den Universitäten ist der Zuwachs am größten in der Informatik, den Wirtschaftswissenschaften, insbesondere der Betriebswirtschaftslehre, sowie in der Humanmedizin, der Physik, in Philosophie, Geschichte und den außereuropäischen Sprachen; außerdem in den Fächern Maschinenbau und Elektrotechnik an Technischen Universitäten. Rückläufig sind die Studentenzahlen dagegen in Germanistik, Anglistik und katholischer Theologie, in Soziologie und Wirtschaftspädagogik, aber auch in der Sportwissenschaft, der Mathematik und bei den Bauingenieuren. An den Fachhochschulen entfällt der Zuwachs weit überproportional auf die Naturwissenschaften (insbesondere Informatik) und die Wirtschaftswissenschaften, während im Fachgebiet Sozialwesen die Studentenzahlen zurückgingen. Dadurch haben an den Fachhochschulen, neben der nach wie vor dominierenden Fachgruppe der Ingenieurwissenschaften (mit 55 Prozent), mittlerweile die Wirtschaftswissenschaftler die Studierenden im Fachbereich Sozialwesen zahlenmäßig weit überflügelt.

Wegen dieser Veränderungen in den Studienfachwahlen und der unterschiedlichen Zu- oder Abnahme der Studenten in den einzelnen Fächern erhält die Frage nach dem Erleben und der Beurteilung der Studiensituation erhöhte Bedeutsamkeit: Haben sich die Erwartungen der Studierenden verändert, hat sich ihre Studiensituation und die Beziehung zu den Lehrenden verschlechtert, wo liegen die Belastungen im Studium und der studentischen Lebenssituation? Wie steht es um das hochschulpolitische Interesse der Studenten und ihre Protestbereitschaft, worauf richten sich ihre Forderungen zur Hochschulentwicklung und zur Verbesserung ihrer Studiensituation?



Tabelle 1								
Entwicklung der Zahl deutscher Studierender an Universitäten und Fachhochschulen nach Fächergruppen zwischen WS 1982/83 und WS 1986/87								
(in Tausend)								
Fächergruppen	Universitäten				Fachhochschulen			
	WS 82/83	WS 84/85	WS 86/87	Zu-/ Abnahme in %	WS 82/83	WS 84/85	WS 86/87	Zu-/ Abnahme in %
Sprach-/Kulturwissensch./ Sport	202,2	211,7	214,9	+11	14,5	15,9	17,0	+17
Sozialwiss./Psychologie Sozialwesen	88,5	91,4	92,7	+5	32,8	32,4	30,5	-7
Rechtswissenschaft	78,9	84,8	82,3	+4	-	-	-	x
Wirtschaftswissenschaften	76,6	90,3	104,2	+36	31,9	40,7	47,3	+48
Medizin/Veterinärmedizin	85,3	91,8	95,9	+12	-	-	-	x
Naturwiss./Mathematik	149,8	164,6	171,5	+15	8,6	12,4	14,5	+69
Ingenieurwissenschaften	78,8	86,6	92,4	+17	107,7	134,4	145,0	+35
Andere Fächer (Agrarw. u.ä.)	19,7	20,7	21,7	+10	7,8	8,9	9,7	+25
Deutsche Studierende insgesamt	779,9	841,9	874,8	+12	203,4	244,8	264,1	+30

Quelle: Statistisches Bundesamt Wiesbaden (Hg.): Studenten an Hochschulen. Reihe 4.1 (Fachserie 11: Bildung und Kultur). Stuttgart-Mainz: Dez. 1983, Nov. 1985, April 1988.

Bei der großen Zahl Befragter kann man davon ausgehen, daß selbst kleine Unterschiede statistisch "signifikant" sind, das heißt tatsächliche Unterschiede oder Veränderungen in der Grundgesamtheit der Studentenschaft darstellen. Sicherlich hängt es von dem jeweiligen Problem ab, inwieweit eine Veränderung als gering oder gravierend, als Trend oder Stabilität zu verstehen ist. In der Regel sprechen wir bei Unterschieden, die in der Größenordnung von drei bis fünf Prozent liegen, von "gewissen oder tendenziellen" Verschiebungen; Zu- oder Abnahmen zwischen fünf und neun Prozent werden zumeist als "deutlich" beurteilt. Solche starken Verschiebungen sind zwischen 1983 und 1987 für manche der beruflichen, gesellschaftlichen und politischen Orientierungen der Studierenden zu beobachten, zum Beispiel bei den angestrebten Tätigkeitsbereichen, der Unterstützung politischer Ziele oder den Haltungen gegenüber alternativen Werten.

Wie die Befragten der beiden ersten Erhebungen erhalten nunmehr auch die befragten Studierenden der letzten Erhebung im Wintersemester 1986/87 als Dank und als Rückmeldung diesen Kurzbericht zugesandt. Die darin mitgeteilten Befunde sind eine Auswahl aus dem ausführlichen Untersuchungsbericht, der im Sommer 1989 in der Reihe "Studien zu Bildung und Wissenschaft" des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft veröffentlicht wird.

## 2 Veränderungen im sozialen Profil der Studentenschaft

Die 60er Jahre waren der Beginn eines Booms im Bildungswesen. Nicht allein ökonomische Gründe, sondern auch Prinzipien sozialer Gerechtigkeit führten zu Forderungen nach mehr Bildungschancen. Programme des Hochschulausbaus wurden aufgelegt, an vielen Orten wurden neue Hochschulen gegründet - zum Teil mit Reformansprüchen bei der Gestaltung von Lehre und Forschung. Mit diesem Ausbau sollten die Hochschulen für junge Menschen sich öffnen, die bisher den Weg zur "alma mater" nicht gefunden hatten. Das galt einerseits für Jugendliche aus "bildungsfernen Elternhäusern" oder "Arbeiterfamilien", das galt andererseits für junge Frauen.

Tatsächlich wurde einiges erreicht. Studierten 1965/66 an Universitäten erst 28,3 Prozent Frauen, stieg ihr Anteil kontinuierlich bis Anfang der 80er Jahre auf 39,3 Prozent; an den Fachhochschulen stieg der Frauenanteil in diesem Zeitraum entsprechend von 18,0 auf 29,0 Prozent. Auch Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern, nahmen häufiger ein Studium auf: stammten Mitte der 60er Jahre nur knapp fünf Prozent der Studierenden an Universitäten aus Arbeiterfamilien, waren es Anfang der 80er Jahre immerhin 15 Prozent.

In den 80er Jahren wurden zwar keine neuen Hochschulen mehr gegründet, aber die Studentenzahlen sind dennoch weiterhin ungebrochen und stark angestiegen. Im Wintersemester 1980/81 überstieg die Zahl der Studierenden im gesamten Hochschulbereich erstmals die Millionengrenze. 1988 besuchen etwa 1,47 Millionen Studierende die Hochschulen, bei jährlich über 200.000 Studienanfängern. Angesichts dieser anhaltenden Zunahme der Studenten drängt sich die Frage auf, ob der frühere Trend zur Öffnung der Hochschulen für Frauen und Arbeiterkinder sich ebenso in den 80er Jahren fortgesetzt hat?

Im Profil der Studentenschaft hat sich in den 80er Jahren die weibliche Komponente nicht mehr verstärkt. Der Anteil der Studentinnen stagniert seit Anfang der 80er Jahre an Universitäten bei etwa 41, an Fachhochschulen bei etwa 28 Prozent (vgl. Tabelle 2). Da ihr Anteil unter den Studienberechtigten weiter anstieg und mittlerweile fast genau so viele junge Frauen wie junge Männer das Eintrittsbillet für die Hochschule erworben haben (47,4 %), ist daraus zu schließen, daß Frauen diese Berechtigung seltener wahrnehmen. In der Tat zeigen sich die jungen Frauen viel unsicherer, ob sie ein Studium aufnehmen sollen.

Im Hinblick auf die soziale Herkunft ist gegenüber den 60er und 70er Jahren die weitere Zunahme von Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern gebremst. Der Anteil von Kindern aus Arbeiterfamilien stagniert bei etwa 14 Prozent an Universitäten und einem knappen Viertel an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 2). Bedenkt man, daß 45 Prozent der Erwerbstätigen Arbeiter sind, haben Kinder aus Arbeiterfamilien nach wie vor schlechte Karten in unserem Bildungswesen.

Was sind die Gründe, daß der Anteil von Arbeiterkindern und Frauen unter den Studierenden stagniert, sie häufiger trotz Abitur auf ein Studium verzichten? Arbeiterkindern versperren vielfach finanzielle Probleme und die verschlechterten Aussichten auf dem akademischen Arbeitsmarkt, verstärkt durch ihr eigenes hohes Sicherheitsmotiv, den Hochschulzugang. Frauen geben ihren Studienwunsch häufiger auf, weil sie auf bestimmte Fächer festgelegt sind und bei NC-Betroffenheit eher auf andere, nichtwissenschaftliche Ausbildungen als auf ein anderes Studienfach ausweichen. Eine Rolle spielt zusätzlich, daß weniger gute Noten sie eher beeindrucken und sie von der Aufnahme eines wissenschaftlichen Studiums abhalten (vgl. Bargel 1981; Walter 1986).

Tabelle 2 Indikatoren zum sozialen Profil der Studentenschaft						
Soziale Indikatoren	Universitäten			Fachhochschulen <sup>1)</sup>		
	WS 82/83	WS 84/85	WS 86/87	WS 82/83	WS 84/85	WS 86/87
<u>Anteil Frauen</u> <sup>2)</sup>						
- unter Studierenden	41,2	41,3	41,5	29,5	28,1	27,8
<u>Soziale Herkunft</u>						
Bildungsstand Elternhaus <sup>3)</sup>						
- Volks-/Hauptschulabschluß	30	28	26	(52)	45	40
- Universität/Techn. Hochschule	23	25	26	(9)	9	10
Berufsstellung des Vaters						
- Arbeiter/Facharbeiter	14	14	14	(26)	25	23
<u>Hochschulzugang</u>						
- Gymnasium/gym. Oberstufe	87	86	88	(31)	38	41
- Allgemeine Hochschulreife	96	95	96	(32)	39	41
<u>Regionale Herkunft/Mobilität</u>						
- Seßhafte und Nahbereich (bis 50 km)	57	59	57	(56)	62	64
- Hochschulwechsler	14	14	17	x	3	4
<u>Dauer bis Studienaufnahme</u>						
- In 1 Jahr nach Erwerb der HS-Reife	57	55	54	(51)	52	50
- Durchschnittliche Dauer (in Monaten)	11,9	11,6	12,9	(12,1)	12,2	13,5
<u>Alter der Studierenden</u>						
- Durchschnittsalter	24,3	24,5	24,7	(23,2)	24,0	24,3
- Alter bei Beginn Fachstudium	21,2	21,5	21,9	(22,1)	22,2	22,2
- Zweit-/Aufbaustudium	11	10	9	(5)	2	2
<u>Familienstand</u>						
- verheiratet, getrennt	12	11	10	(11)	11	10
- ein oder mehr Kinder	7	7	7	(6)	9	7

1) Da in der ersten Erhebung nur zwei Fachhochschulen berücksichtigt werden konnten, sind die Daten für das WS 1982/83 in Klammern gesetzt.

2) Quelle: Wissenschaftsrat 1988, S. 314, Tabelle 18. In den Erhebungen ist der Anteil der Frauen stets leicht unterrepräsentiert: 36 % an Univ., 24 % an FH.

3) Höchster Schul-/Ausbildungsabschluß von Vater oder Mutter.

Dagegen halten schlechtere Noten oder fehlende Fachneigung Abiturienten aus Oberschichtfamilien, besonders die jungen Männer, vom Studium kaum ab. Sie geben sich nach wie vor studiengewiß, ja studienfixiert: Zumeist studieren sie dann Jura oder Wirtschaftswissenschaften. In neueren Untersuchungen wurde aufgezeigt, daß der Sohn eines höheren Beamten oder Akademikers, selbst mit recht schlechten Abiturnoten, eine hohe Studienchance hat; eine Arbeitertochter mit guten oder sehr guten Noten besitzt dagegen eine viel geringere Studienchance (vgl. Stegmann 1986).

Diese Selektion beim Hochschulzugang, selbst wenn sie als freiwilliger Verzicht erscheint, ist aber aus zwei Gründen als problematisch anzusehen. Erstens spielt der tatsächliche Leistungsstand, wie er sich in den Abiturnoten ausdrückt, nur eine nachgeordnete Rolle als Kriterium. Das viel beschworene Leistungsprinzip erweist sich an der Schwelle von der Schule zur Hochschule für manche außer Kraft gesetzt. Zweitens ist die Aufgabe des Studienwunsches in Wahrheit ein Verzicht unter dem Druck sozialer Verhältnisse und Motive, wobei neben die traditionellen Bildungsbarrieren der Herkunft und der Geschlechtsrolle die neuen Filter des Numerus Clausus und der Arbeitsmarktunsicherheit getreten sind (vgl. Sandberger/Lehner 1981).

Es zeichnet sich ab, daß der Bildungsstand der Eltern für die Studienaufnahme sogar wieder bedeutsamer wird. An den Universitäten stammen wieder mehr Studierende aus Akademikerfamilien, seltener haben Studierende Eltern mit Hauptschulabschluß. In Jura und Medizin ist die Selbstrekrutierung aus akademischen Elternhäusern am höchsten geblieben, die entsprechenden Anteile sind in den 80er Jahren sogar deutlich angestiegen. In der Medizin kommen nunmehr fast vier von zehn Studierenden aus einem Elternhaus, wo bereits Vater oder Mutter ein Hochschulstudium absolviert haben.

Mit den steigenden Studentenzahlen geht in den 80er Jahren, anders als in den 60er und 70er Jahren, keine weitere soziale Öffnung der Hochschulen einher. Entweder ist eine Stagnation - wie beim Anteil der Frauen - oder sogar eine Tendenz zur neuerlichen Schließung und sozialen Selbstrekrutierung eingetreten. Beide Trends sind an Universitäten wie Fachhochschulen vorhanden. Nach wie vor aber werden Fachhochschulen eher für den Bildungsaufstieg genutzt; denn dort haben 40 Prozent der Studenten Eltern mit Hauptschulabschluß, an den Universitäten nur 26 Prozent (vgl. Tabelle 2).

In anderen Bereichen des sozialen Profils unterscheiden sich Universitäts- und Fachhochschulstudenten, entgegen manchen Annahmen, weniger: sei es in der regionalen Herkunft, sei es in den Tätigkeiten vor dem Studium und deren Dauer: Hier wie dort kommt mittlerweile nur knapp die Hälfte innerhalb eines Jahres nach Erwerb der Hochschulreife an die Hochschule. Etwa jeder Siebte hat vor oder nach dem Erwerb der Hochschulreife eine berufliche Ausbildung absolviert, bevor das Studium aufgenommen wurde. Jeder Zehnte ist oder war im übrigen verheiratet, bei abnehmender Tendenz; sieben Prozent an beiden Hochschularten haben zumindest ein Kind.

Traditionellerweise wurde das "soziale Bild" vom Studenten durch folgende Züge charakterisiert: Er ist männlich, kommt aus "gutem" Elternhaus (begütert oder gebildet), hat nach dem Abitur direkt das Studium aufgenommen; er ist weder verheiratet noch neben dem Studium erwerbstätig, geht ganz im Studium oder Studentenleben auf - und er ist jung (vgl. Huber 1985). Die Entwicklungen der letzten Jahrzehnte haben dieses Bild in entscheidenden Zügen verändert. Die Studentenschaft ist vielfältiger, sozial heterogener geworden. Und das Durchschnittsalter der Studierenden hat beständig zugenommen.

Viele betrachten das im Vergleich zu Studenten anderer Länder "hohe Alter" der deutschen Studierenden als problematische "Überalterung" oder "Lebenslaufsverspätung". In dieser Sicht muß es bedenklich erscheinen, daß sowohl an den Universitäten wie an den Fachhochschulen das Alter der Studierenden in

den 80er Jahren weiter angestiegen ist. Die befragten Universitätsstudenten sind mittlerweile im Durchschnitt 24,7, die Fachhochschulstudenten 24,3 Jahre alt. In diesem Alter sollte aber nach Meinung vieler das Studieneinde in Sichtweite sein. Am Anteil von Langzeitstudenten (mit 13 und mehr Semestern) oder von Studierenden in einem Zweit-/Aufbaustudium nach dem ersten Examen liegt der Anstieg im Durchschnittsalter kaum. In beiden Fällen ist für die 80er Jahre sogar eine leicht rückläufige Tendenz vorhanden.

Das steigende Durchschnittsalter ist hauptsächlich auf die zunehmend älteren Studienanfänger zurückzuführen: an den Universitäten sind sie inzwischen im Schnitt 21 1/2, an den Fachhochschulen fast 22 Jahre alt. Da die Männer zusätzlich häufiger den Wehrdienst abzuleisten haben, sind sie im Vergleich zu den Frauen beim Studieneinstieg noch älter. Noch ungünstiger wird es, wenn man nicht den Hochschuleintritt, sondern das erste Fachsemester berücksichtigt: Männer beginnen im Schnitt ihr Fachstudium an Universitäten erst mit 22,0 an Fachhochschulen mit 22,4 Jahren.

Mit der Aufnahme des Hochschulstudiums verbinden die Studierenden nach wie vor in erster Linie die Erwartungen, mehr über das gewählte Fachgebiet zu erfahren und später eine interessante Arbeit zu haben. Universitätsstudenten bewerten 1987 eine gute wissenschaftliche Ausbildung als Ertrag etwas höher. Dies ist hauptsächlich auf die Entwicklung bei den Frauen zurückzuführen, die nun die wissenschaftliche Qualifikation an den Universitäten nahezu genauso bewerten wie die Männer, - und entsprechend nunmehr eine Promotion fast genauso häufig anstreben.

An beiden Hochschularten ist die Tendenz zur höheren Bewertung des materiellen Ertrages eines Studiums zu beobachten: Sowohl die Möglichkeit, sich ein gutes Einkommen zu sichern, als auch die Aussicht, eine hohe soziale Position zu erreichen, werden heute mehr betont. Zugleich ist an beiden Hochschularten die Erwartung, zur Verbesserung der Gesellschaft beizutragen, leicht zurückgegangen.

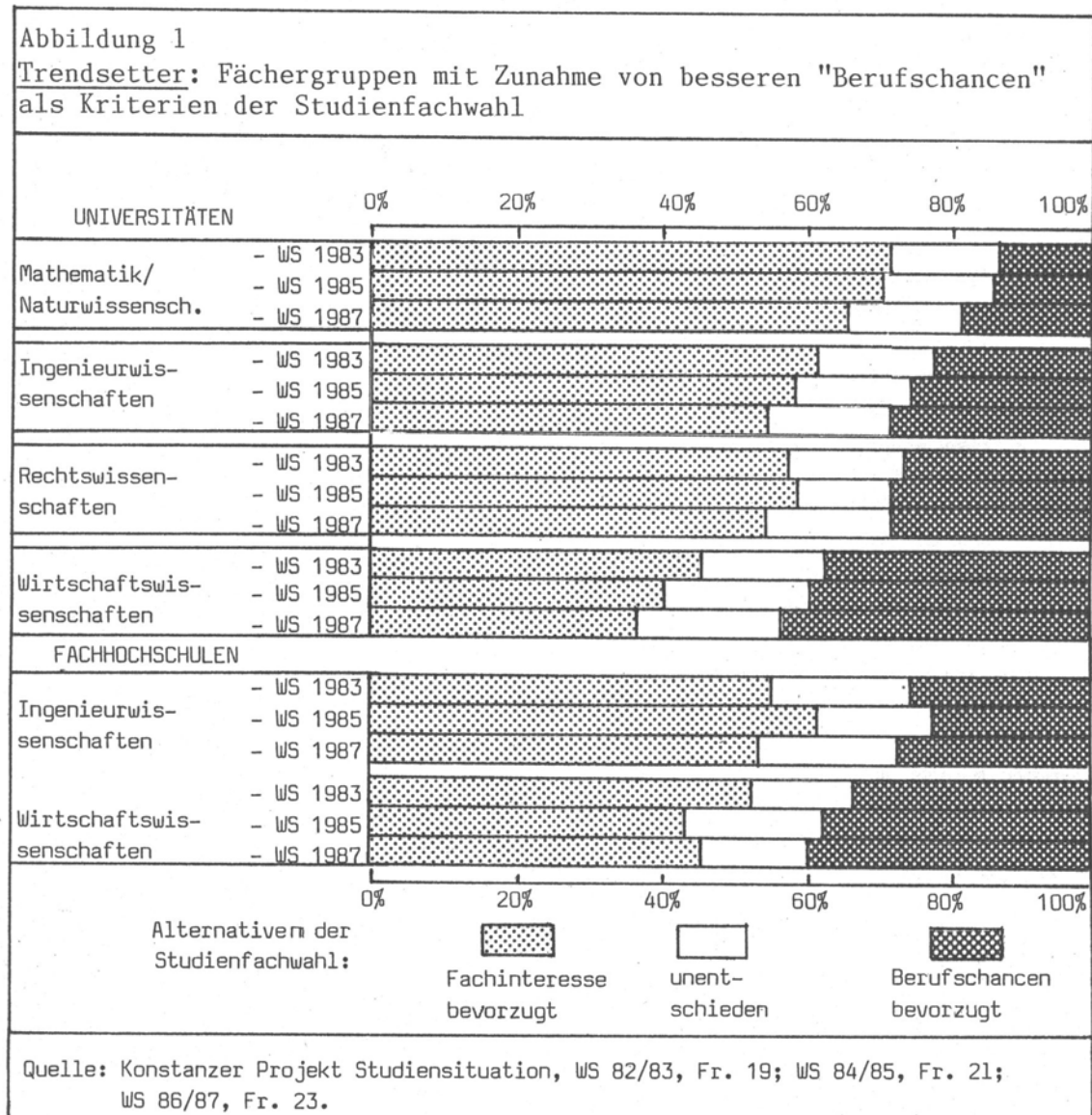
Die Hierarchie der Motive, die die Studienfachwahl steuern, wird von den Kriterien "eigenes Interesse" und "eigene Begabung" unverändert angeführt. Auch die Stufung der anderen Motive, wie Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten oder ein fester Berufswunsch, bleiben in der Ranglagerung gleich. Am Ende der Rangreihe liegen zwar immer noch die eher materiellen Motive, aber sie haben speziell an den Fachhochschulen, nicht unerheblich aufgeholt. Die Aussichten auf einen sicheren Arbeitsplatz, die Einkommenschancen im späteren Beruf, die Aussichten später in eine Führungsposition zu kommen, haben sich zwar nicht in den Vordergrund schieben können, aber sie sind für deutlich mehr Studenten wichtiger geworden, darunter am stärksten die gute Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz. Auf diese Veränderungen in den Motiven der Studienaufnahme und der Fachwahl sind weitgehend die veränderten Fachpräferenzen zurückzuführen: Denn der Sog weist auf jene Fächer, deren Absolventen nach dem Studium bessere Berufsaussichten versprochen werden.

Die zunehmende Bedeutung der Chancenperspektive und eher materiell-egoistischer als ideell-sozialer Haltungen ist eine der wichtigen Grundströmungen in der Studentengeneration der 80er Jahre. Sie tritt ebenfalls im Wandel der Berufswerte (vgl. Kapitel 9), in der Verschiebung politischer Ziele (vgl. Kapitel 10) wie nicht zuletzt in der Abwendung von alternativen Werten zutage (vgl. Kapitel 11).

Dieser Wandel wird auch sichtbar, wenn die Studierenden vor die zugespitzte Alternative gestellt werden, ob man sich bei der Studienwahl eher am "Fachinteresse" oder eher an den "Berufschancen" orientieren solle. Zwar bevorzugen immer noch 66 Prozent der Universitäts- und 57 Prozent der Fachhochschulstudenten die Alternative "Fachinteresse", aber sie ist zurückgegangen zugunsten der Alternative "Berufschancen".

Die wachsende Bevorzugung von guten und sicheren Berufschancen wird im wesentlichen von den Studenten der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften sowie der Natur- und Rechtswissenschaften getragen. Die Wirtschaftswissenschaftler erweisen sich insofern als Trendsetter, als sie 1987 erstmals die Chancenperspektive sogar vor die Interessenperspektive gesetzt haben (vgl. Abbildung 1).

Den "idealistischen" Vorstellungen vom Studenten, der nicht nach Geld, Amt und Karriere schießt, haben sie überwiegend den Abschied gegeben. Da diese Studienfächer gegenwärtig in besonderer Weise expandieren, ist leicht vorstellbar, daß dadurch das gesamte Meinungsklima an den Universitäten und Fachhochschulen stark beeinflußt wird.



### **3 Das Studium der Medizin (1993)**

Forderungen zur Verbesserung der Studiensituation

Aus: Bargel, T./ M. Ramm: Das Studium der Medizin. Erfahrungen, Probleme und Forderungen aus studentischer Sicht - Kurzfassung. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. Bildung-Wissenschaft-aktuell 20/93, S. 49-55.





## 9 Forderungen zur Verbesserung der Studiensituation

Nachdem der Wissenschaftsrat 1988 in seinen "Empfehlungen zur Verbesserung der Ausbildungsqualität in der Medizin" bereits einige Sofortmaßnahmen (Reduzierung der Anzahl der Studienanfänger, kleinere Gruppen in der praktischen Ausbildung) angeregt hat, sind die "Leitlinien zur Reform des Medizinstudiums" (Wissenschaftsrat 1992) weitergehende Empfehlungen, die sich auch stärker mit inhaltlichen Gesichtspunkten der humanmedizinischen Ausbildung beschäftigen. Hier stehen, um nur einige Aspekte zu nennen, die Vermittlung von Lehrinhalten, eine eher problemorientierte Ausbildung und ein früherer Patientenkontakt im Vordergrund.

Aufschlußreich sind in diesem Zusammenhang die von den Studierenden geäußerten Forderungen, die sich zum einen auf die Entwicklung der Hochschulen und zum anderen auf die Verbesserung der individuellen Studienbedingungen beziehen.

### Maßnahmen zur Entwicklung der Hochschulen

Insgesamt kristallisieren sich vier Maßnahmen zur Entwicklung der Hochschulen heraus, die im WS 1992/93 von der überwiegenden Mehrheit der Medizinstudierenden für besonders wichtig gehalten werden:

- **Inhaltliche Studienreform:** Die Entrümpelung von überflüssigen Studieninhalten und weniger "enzyklopädische" Wissensvermittlung halten 77 Prozent der Medizinstudierenden für dringend notwendig.
- **Verbesserung in der Lehre:** Ein qualitativ verbessertes Lehrangebot, das weniger an abstrakter Wissensvermittlung orientiert ist, sondern stärker das Verständnis von Grundprinzipien ermöglicht und eine Verbindung von vorklinischen und klinischen Inhalten berücksichtigt, haben 72 Prozent der Studierenden als wesentliches Reformanliegen. Fast die Hälfte der Studierenden wünscht sich zudem, an der Lehrplangestaltung beteiligt zu werden.
- **Hochschuldidaktische Reformen:** Maßnahmen und Innovationen, die den Transfer von Lerninhalten begünstigen und vor allem ein problemorientiertes Lernen unterstützen; zwei Drittel halten dieses Konzept für sehr wichtig.
- **Stellenausbau:** Mehr Stellen für Hochschullehrer fordern 62 Prozent, um die weiter bestehende Überfüllung im Studiengang Medizin erträglicher zu gestalten und damit günstigere Studienbedingungen zu verwirklichen.

In ihren Hauptforderungen, die im Kern den Bereich der Lehre in der medizinischen Ausbildung berühren, sprechen die Studierenden die gravierenden Problemfelder in ihrem Studienfach an. Sie vertreten diese Forderungen intensiver als die Gesamtheit der Universitätsstudierenden; nur in der Frage des Stellenausbaus geben sie sich zurückhaltender. In den Bereichen, die sie deutlicher hervorheben, sind Veränderungen für sie dringend notwendig, um ihren Studiengang sinnvoll zu reformieren.

Unter den weiteren Konzepten zur Hochschulentwicklung ist den Medizinstudierenden im Wintersemester 1992/93 an einer Aufstockung der Studienplätze sehr viel weniger gelegen als einem Großteil der universitären Studentenschaft. Mehr und mehr Zurückhaltung üben sie auch in der Forderung nach einer Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen zum Hochschulstudium. Für eine weitere Öffnung der Hochschulen können sich gegenwärtig in der Humanmedizin nur zehn Prozent der Studierenden begeistern. Ein Teil der Medizinstudierenden (26%), deutlich mehr als Studierende aus anderen Studienfächern, votiert dagegen sogar für eine strengere Auswahl bei der Zulassung zum Medizinstudium.

Nur für sehr wenige ist ein stärkerer Wettbewerb zwischen den Hochschulen, neu einzurichtende Lehr- und Forschungsschwerpunkte an den Hochschulen sowie Planstudienzeiten oder die Anhebung der Leistungs- und Prüfungsanforderungen der richtige Weg, um die Hochschulen bzw. die einzelnen Studiengänge zu reformieren. Diese Einschätzung teilen die Medizinstudierenden allerdings mit der übrigen Studentenschaft.

#### **Inhaltliche und didaktische Reformen werden im Studiengang Medizin immer wichtiger**

Gerade die zentralen Forderungen, die den unmittelbaren Bereich der Lehre betreffen, der vielen Medizinstudierenden schon Anfang der 80er Jahre reformbedürftig erschien, haben im zeitlichen Verlauf teilweise noch an Intensität gewonnen (vgl. Tabelle 11).

**Tabelle 11**

#### **Konzepte zur Entwicklung der Hochschulen in der Lehre für das Fach Humanmedizin (1983 - 1993)**

(Skala von 0 = unwichtig bis 6 = sehr wichtig; Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: 5 - 6 = sehr wichtig)

	Wintersemester				
	1982/83 (629)	1984/85 (714)	1986/87 (784)	1989/90 (677)	1992/93 (462)
Inhaltliche Studienreform	62	68	67	77	77
Hochschuldidaktische Reformen	48	56	54	65	66
Bessere Qualität der Lehre	75	73	69	74	72
Beteiligung von Studierenden an der Lehrplangestaltung	44	47	47	51	49

Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, im WS 92/93 Fr. 77: In welchen Bereichen sollten die Hochschulen Ihrer Meinung nach vor allem weiterentwickelt werden? Für wie wichtig halten Sie ...

Insbesondere die inhaltlichen und hochschuldidaktischen Reformen sind den Studierenden in der Medizin im Verlauf der 80er Jahre zunehmend wichtiger geworden. Die Forderungen nach einer Verbesserung der Lehrqualität haben sich durchgängig auf hohem Niveau gehalten. Ebenso ist der Wunsch nach Beteiligung an der Lehrplangestaltung bei den Studierenden seit dem WS 1982/83 etwas stärker geworden.

### Mehr Praxisbezug und häufiger Lehrveranstaltungen im kleineren Kreis

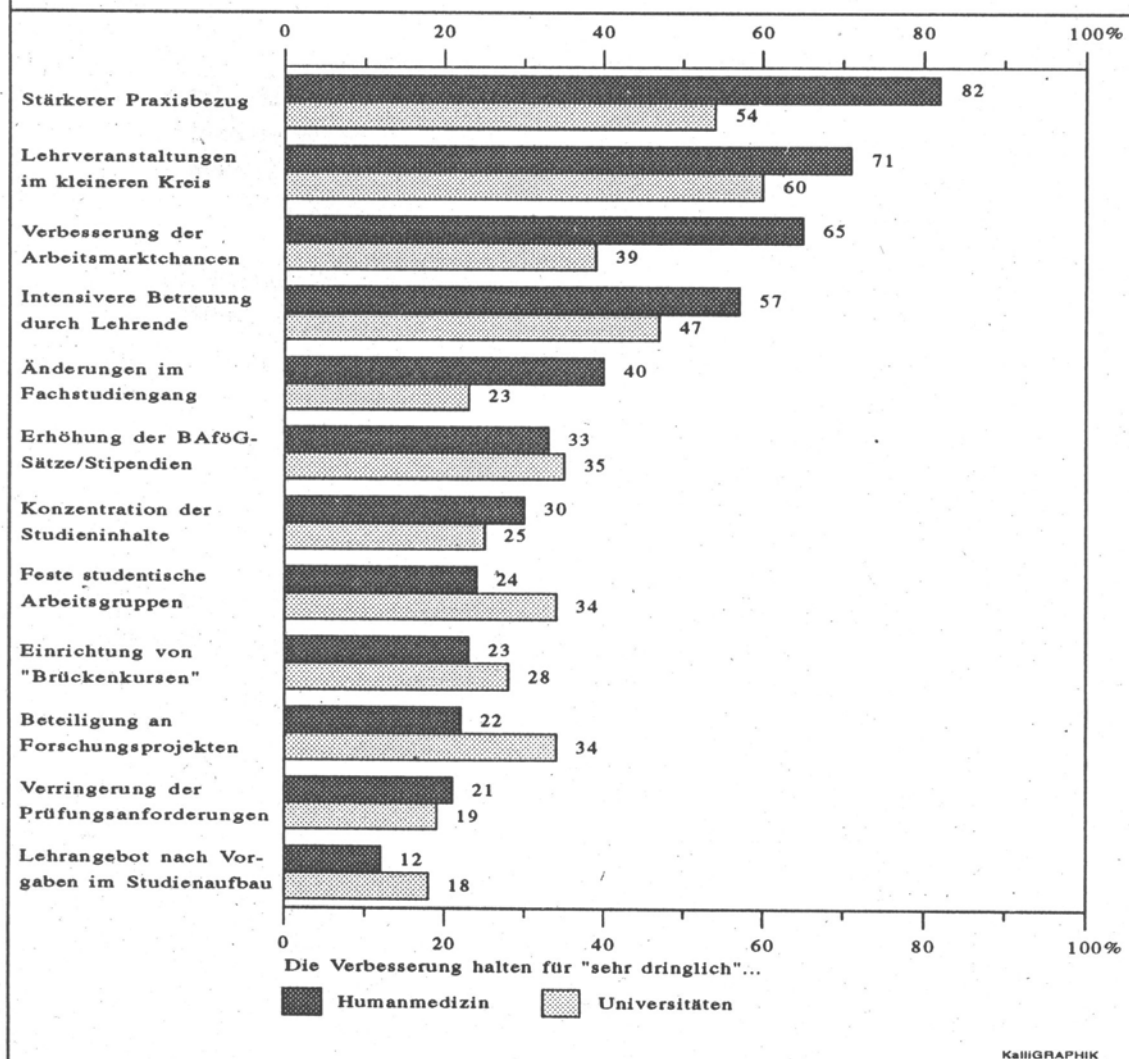
Vier verschiedene Problemzonen, die die Mehrheit der Medizinstudierenden sehr dringend ändern möchte, um ihre eigene Studiensituation zu verbessern, sind besonders zu beachten (vgl. Abbildung 10):

- **Stärkerer Praxisbezug im Studium:** Bessere berufliche Vorbereitung und vor allem frühzeitiger Patientenkontakt im Studium halten über 80 Prozent für sehr dringlich.

Abbildung 10

#### Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation im Studienfach Humanmedizin und an Universitäten insgesamt (WS 1992/93)

(Skala 0 = überhaupt nicht dringlich bis 6 = sehr dringlich; Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: 5-6 = sehr dringlich)



Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 92/93, Fr. 70: Was erscheint Ihnen dringlich, um ihre persönliche Studiensituation zu verbessern?

- **Kleinere Einheiten bei Lehrveranstaltungen:** Trotz der Reduzierung der Studienanfänger seit 1990 besteht bei 70 Prozent der Medizinstudierenden weiterhin das Bedürfnis nach kleineren Gruppen und weniger überfüllten Lehrveranstaltungen im Studium.
- **Verbesserung der Arbeitsmarktchancen:** Die angehenden Mediziner beunruhigt immer mehr der Rückgang ihrer beruflichen Möglichkeiten, zwei Drittel verlangen daher verbesserte Arbeitsmarktchancen.
- **Bessere und intensivere Beratung und Betreuung durch die Lehrenden:** Viele Studierende der Medizin fühlen sich in ihrem Studium nicht hinreichend betreut; für 57 Prozent ist daher eine besser Beratung und Betreuung seitens der Lehrenden notwendig.

### **Schlüsselrolle: Praxisanteile und Praxisbezug**

Wenn die Studierenden in der Humanmedizin ihr Studienfach charakterisieren, so fällt auf, daß die wenigsten ihrem Studium eine gute Berufsvorbereitung attestieren. Zwei Drittel stellen fest, daß dies kein Merkmal ihres Studienfaches sei, und nur fünf Prozent haben den Eindruck, daß ihr Studienfach sich durch eine gute Berufsvorbereitung und Praxisnähe auszeichnet. Deswegen kommt der Hauptforderung der Mediziner nach mehr Praxisbezug im Studium zur Verbesserung ihrer unmittelbaren Studiensituation weiterhin eine Schlüsselrolle zu.

Die Forderung nach mehr Praxisanteilen im Medizinstudium, die aufgrund der zukünftigen, erheblichen beruflichen Verantwortung verständlich ist, nimmt wie bisher bei den Studierenden breiten Raum ein. Diese traditionelle Forderung der Mediziner hatte in den 80er Jahren sogar noch kontinuierlich zugenommen. Im WS 1992/93 wünschen sich 82 Prozent in ihrem Studium größere und bessere Praxisanteile.

### **Verbesserung der Arbeitsmarktchancen**

Die Studierenden sind hinsichtlich ihrer späteren beruflichen Möglichkeiten sehr stark verunsichert. Deutlich über die Hälfte der Mediziner/innen spricht im WS 1992/93 von starken Belastungen im Studium aufgrund unsicherer Berufsaussichten. So ist es nicht erstaunlich, daß sie zur Verbesserung der individuellen Studiensituation mit an vorderster Stelle ihrer "Wunschliste" günstigere Arbeitsmarktchancen für ihre Berufsgruppe nennen. Dies ist den Mediziner/innen im Verlauf der 80er Jahre am wichtigsten geworden; eine derartige Zunahme von über 50 Prozentpunkten seit dem WS 1982/83 hat keine andere Forderung zur Verbesserung der Studiensituation aufzuweisen. Daran wird die Brisanz ersichtlich, die die Studierenden diesem Thema mittlerweile beimessen.

Bessere Arbeitsmarktchancen wünschen sich Studentinnen der Humanmedizin noch deutlich häufiger als ihre männlichen Kommilitonen. Dies erscheint ganz folgerichtig, müssen sie doch stärker befürchten, von beruflicher Dequalifikation oder gar von Arbeitslosigkeit betroffen zu sein.

### **Betreuung und Beratung**

Das zahlenmäßige Verhältnis zwischen Lehrenden (wissenschaftliches Personal) und Studierenden kann in der medizinischen Ausbildung als relativ günstig angesehen werden (Medizin: Verhältnis 1:5; Universitäten insgesamt: 1:16). In keinem anderen Studienfach gibt es ähnlich gute Voraussetzungen. Selbst das Verhältnis Professoren zur Anzahl der Studierenden liegt im Vergleich zu anderen Studienfächern auf einem Spitzenrang: Medizin: 1:29; Wirtschaftswissenschaften: 1:122 (vgl. Statistisches Bundesamt 1990).

Betrachtet man die tatsächliche Kontaktsituation zwischen Lehrenden und Studierenden, so fällt auf, daß nur etwa 17 Prozent der Studierenden im WS 1992/93 regelmäßig (manchmal oder häufig) Kontakte zu ihren Professoren angeben. Auch die Anzahl der Studierenden, die zu Assistent/innen oder anderem Lehrpersonal eine entsprechende Kontakthäufigkeit äußern, liegt mit 25 Prozent nur unwesentlich höher. Dagegen haben zwei Fünftel aller Studierenden in der Humanmedizin keinerlei Kontakte zu ihren Professoren.

Zufrieden mit dieser Situation sind deshalb die wenigsten Student/innen. Zwei Drittel sind mit den Kontaktmöglichkeiten zu den Professor/innen unzufrieden. Ähnlich sieht es mit den Kontakten zum restlichen Lehrpersonal aus; die Hälfte der Studierenden ist damit nicht zufrieden.

Deshalb wünschen sich 60 Prozent intensivere und bessere Kontakte zu den Lehrenden. In dieser Größenordnung bewegt sich auch der Wunsch der Mediziner/innen nach Betreuung und Beratung durch die Lehrenden, um die persönlichen Studienbedingungen zu verbessern.

### **Notwendige Änderungen: Fachprofil, Studien- und Prüfungsordnungen**

Die Medizinstudierenden schätzen an ihrem Studiengang durchaus den gut gegliederten Studienaufbau und auch die Klarheit in den Prüfungsanforderungen. Sie haben insgesamt dadurch deutlich weniger Probleme, ihr Studium zu planen und zu gestalten als dies Studierende aus anderen Fächern berichten.

Doch mit der Regelungsdichte, die im Studienfach Medizin am höchsten ist, haben die Studierenden ihre Schwierigkeiten. Von daher wird der Wunsch nach mehr Gestaltungsfreiheit im Studium und die häufige Klage der Medizinstudierenden verständlich, daß das Studium ihnen zu wenig Zeit für andere Dinge lasse.

Zunächst bedeutet das für die Studierenden, das Anforderungsprofil der medizinischen Ausbildung zu ändern, damit eigene Gestaltungsmöglichkeiten im Studium entstehen. Wobei ihnen Änderungen in den Studien- und Prüfungsordnungen genau so wichtig sind, um ein formal stark geregeltes Studium mit mehr Freiräumen zu erhalten. Eine Verringerung der Prüfungsanforderungen, was den Standard der Prüfungsleistungen anbelangt, strebt die große Mehrheit der Medizinstudierenden jedoch nicht an.

### **Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung: zügige Prüfungswiederholung**

Eine Reihe verschiedener Maßnahmen, die möglicherweise zur Studienzeitverkürzung beitragen könnten, wurden den Studierenden zur Stellungnahme unterbreitet. Obwohl gerade im Studienfach Medizin die Studienzeiten noch am wenigsten bedenklich stimmen, haben die befragten Medizinstudierenden verschiedene Maßnahmen ausgewählt, die ihrer Meinung nach auch bei ihnen zu einer Verkürzung der Studienzeit beitragen würden.

Schwerpunkt bei diesen Maßnahmen ist der **Prüfungsbereich**. Besonders vielen Medizinstudierenden liegt, falls sie eine Prüfung nicht bestehen sollten, eine relativ rasche Wiederholung der Prüfung am Herzen. Am liebsten wäre es den meisten, sie könnten die Prüfung unmittelbar, aber auf jeden Fall im selben Semester wiederholen. Für 69 Prozent der Mediziner/innen wäre das ein geeigneter Beitrag zur Studienzeitverkürzung. Fast die Hälfte könnte sich mit der bereits in den Rechtswissenschaften praktizierten "Freischuß-Regelung" anfreunden, die eine zügigere Anmeldung zu Prüfungen fördert. Auch eine schnellere Begutachtung bei Prüfungen seitens der Lehrenden würde für knapp ein Drittel der Mediziner/innen die Studienzeiten verkürzen helfen.

### **Leitlinien zur Reform des Medizinstudiums: Chancen der Akzeptanz**

Die in den **Leitlinien zur Reform des Medizinstudiums vom Wissenschaftsrat (1992b)** vorgeschlagenen Maßnahmen betreffen eine Fülle von strukturellen und inhaltlichen Aspekten der humanmedizinischen Ausbildung. Nach den Leitlinien bedarf es zum einen der Reduzierung der Zulassungszahlen zum Medizinstudium, die bereits durch die Neuregelung der Kapazitätsermittlung für den Studiengang Medizin eingeleitet wurde, und zum anderen einer qualitativen Verbesserung in der Mediziner Ausbildung. Stellt man die in den Leitlinien vorgeschlagenen Maßnahmen zum Medizinstudium den studentischen Erfahrungen und Urteilen im Fach Medizin gegenüber, so steht ein Großteil der vorgesehenen Änderungen mit den Wünschen und Forderungen der Studierenden im Einklang.

Für die Fragen einer verringerten **Zulassung zum Medizinstudium** (weitere Reduzierung der Zulassungszahlen) sind zwei Ergebnisse bedeutsam: (1) In einer strengeren Auswahl zur Zulassung zum Medizinstudium kann zwar weiterhin die Mehrheit der Medizinstudierenden kein Instrument zur Lösung der Probleme des Studienganges sehen; dennoch ist unverkennbar, daß sich diese Sichtweise zu Beginn der 90er Jahre deutlich geändert hat. Im WS 1992/93 hält nunmehr ein Viertel der Medizinstudierenden strengere Zulassungsbedingungen für ihren Studiengang für durchaus legitim, um die Studienbedingungen zu verbessern. Nur noch ein Drittel hält davon nichts; im WS 1982/83 lehnte noch über die Hälfte eine derartige Forderung völlig ab. (2) Auch die im WS 1982/83 noch als wesentlich wichtiger beurteilte Forderung nach einer Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen findet im WS 1992/93 eindeutig weniger Befürworter (kontinuierliche Verringerung von 37 auf 10 Prozent). Selbst Zulassungsprüfungen, die seitens der Hochschulen durchgeführt werden sollen, kann sich jetzt jeder siebte vorstellen (im WS 1984/85 war nur jeder elfte dafür).



Im Hinblick auf die **Studiendauer**, unter besonderer Berücksichtigung der Verkürzung der bisherigen Pflichtstudienzeit, sind mehrere Aspekte wesentlich. Die vorgesehene **Verkürzung der Pflichtstudienzeit** auf fünf Jahre (bisher 6 Jahre und anschließende 18 monatige AiP-Phase) plus ein Qualifikationsjahr bei angestrebter ärztlicher Berufsausübung dürfte im Prinzip bei den Studierenden auf Zustimmung stoßen. Jedoch ist kaum zu erwarten, daß nach den Pflichtstudienzeiten viele Studierende ausscheiden, um sich anderen medizinischen Berufsfeldern zuzuwenden. Dem steht die frühe und vor allem eindeutig festgelegte Berufsentscheidung fast aller Medizinstudierenden entgegen. Die meisten sind zum Studium angetreten, um später als Arzt, wenn möglich in freiberuflicher Selbständigkeit, zu praktizieren. Motive der Studienfachwahl, die Erwartungen an das Studium und nicht zuletzt ihre vorrangigen Berufsorientierungen weisen nicht darauf hin, daß sich die Studierenden verstärkt anderen medizinischen Berufsfeldern zuwenden. Deshalb ist die Wahrscheinlichkeit gering, daß von der Option, das Studium nach fünf Jahren zu beenden, um alternative Berufsfelder zu erschließen, häufig Gebrauch gemacht werden wird. Stattdessen ist eher zu erwarten, daß die 1. Qualifikationsphase, die zeitlich dem bisherigen praktischen Jahr (PJ) entspricht, auf jeden Fall von den meisten absolviert wird, um die Möglichkeit offen zu halten, auch als Arzt/Ärztin praktizieren zu können.

In einer bilanzierenden **Beurteilung ihres Studienganges** kritisieren die Studierenden in der Humanmedizin im besonderen die Lehrqualität. Änderungen im Fachstudiengang, die sich sowohl auf inhaltliche Fragen als auch auf den strukturellen Aufbau der Ausbildung beziehen, halten sie für unumgänglich. Das Studium erscheint ihnen zu verschult und auf einseitiges Faktenwissen ausgerichtet, es läßt zu wenig Gestaltungsraum für eigene Interessen und fördert ihrer Meinung nach zu wenig das Verständnis für grundlegende Prinzipien. Für die Medizinstudierenden ist der bisherige Zustand besonders unbefriedigend, da sie sehr motiviert und zeitlich intensiv ihr Studium absolvieren. So zielen sie in ihren **Forderungen** besonders auf ein **besseres Lehrangebot, inhaltliche und didaktische Reformen im Lehrbereich und auf Partizipation**. An einer Beteiligung und Mitgestaltung ihres Studienganges im Sinne einer kooperativen, partnerschaftlichen Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden ist den Studierenden sehr gelegen, zumal sie auch mit der **Kontakt- und Betreuungssituation** zwischen Lehrenden und Studierenden äußerst unzufrieden sind. Ebenso findet ein **stärkerer und besserer Praxisbezug im Studium**, der aufgrund der späteren erheblichen beruflichen Verantwortlichkeit für die Studierenden einen sehr hohen Stellenwert einnimmt, in der Humanmedizin sehr großen Zuspruch.

Die meisten der von den Studierenden gewünschten Änderungen finden in den Leitlinien zur Reform des humanmedizinischen Studiums ihre Entsprechung. Vor allem die stärkere und frühere Praxisorientierung, eine stärkere Kooperation zwischen Lehrenden und Lernenden, die strukturellen, aber auch die inhaltlichen und didaktischen Veränderungen werden von den Studierenden gewünscht und dürften daher bei ihnen Unterstützung finden.





## **4 Studium und Studierende im vereinten Deutschland (1994)**

Studienqualität und Hochschulentwicklung -  
Forderungen und Wünsche der Studierenden

Aus: Bargel, T. (Hg.): Studium und Studierende im vereinten Deutschland. Beiträge zum 2. Fachgespräch am 26. April 1994 im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft in Bonn. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung Nr. 11, Mai 1994, S. 35-41.



E.R. Wiehn/ T. Bargel

### **Studienqualität und Hochschulentwicklung - Forderungen und Wünsche der Studierenden**

Die gegenwärtigen Diskussionen und Vorschläge zur Hochschulentwicklung beziehen sich überwiegend auf drei Problemkreise:

- **Qualität:** Strukturreform der Studiengänge und Verbesserung der Lehre; da ist einiges in Gang gekommen;
- **Quantität:** Stellenausbau und Kapazitätserweiterungen; da tut sich allzu wenig;
- **Effizienz:** Erhöhung der Studienintensität und Verkürzung der Studiendauer, da sind manche Vorhaben stark umstritten.

Verschiedene Maßnahmen und Konzepte aus diesen Problemkreisen (insgesamt 15) sind den befragten Studierenden zur Stellungnahme vorgelegt worden. Die Studierenden nehmen insgesamt eine recht eindeutige Prioritätensetzung vor; jedoch sind Unterschiede nach der Hochschulart und der Zugehörigkeit zu den alten oder neuen Bundesländern ebenso beachtenswert wie Veränderungen im Meinungsbild der westdeutschen Studierenden in den letzten Jahren.

### **Konzepte zur Hochschulentwicklung**

Die Studierenden sprechen sich überwiegend für inhaltliche Reformen und Verbesserung der Lehrqualität aus; sie sehen zudem die Notwendigkeit eines Ausbaus von Stellen für Hochschullehrer/innen (nicht notwendig eine Kapazitätserweiterung, d.h. mehr Studienplätze). Nahezu einmütig votieren die Studierenden für drei Konzepte:

- **inhaltliche Studienreform/Entrümpelung der Studiengänge,**
- **Steigerung der Qualität der Lehre, besseres Lehrangebot,**
- **sowie: Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen.**

Jeweils vier von fünf Studierenden erachten derartige Maßnahmen für wichtig oder sehr wichtig (zwischen 77 und 80 Prozent). Alle anderen Maßnahmen erreichen kein derartig eindeutiges Votum der Studierenden, werden zum Teil sogar kontrovers beurteilt.

In ebenfalls noch hohem Maße halten die Studierenden **hochschuldidaktische Reformen und Innovationen** (72 Prozent) sowie die **Beteiligung der Studierenden an der Lehrplangestaltung** (65 Prozent) für wichtig bzw. sehr wichtig.

Für eine Erweiterung der Ausbildungskapazitäten und für mehr Studienplätze an den Hochschulen spricht sich zwar knapp die Hälfte der Studierenden aus, aber ein großer Teil hält nichts oder nur wenig davon. Außerdem hat in den letzten Jahren die Zustimmung zu einem solchen Ausbau der Hochschulen in der westdeutschen Studentenschaft erheblich nachgelassen. Gleiches gilt für die Abschaffung von Zulassungsbeschränkungen: Nur noch knapp ein Viertel hält sie für wichtig (23 Prozent); vor drei Jahren war es noch mehr als ein Drittel (37 Prozent). Offenbar haben die Erfahrungen mit der eigenen Studiensituation (Überfüllung) viele Studierende zu diesem Abrücken veranlaßt.

Mit Änderungen bei der Studienzulassung, mit Vorgaben für Planstudienzeiten oder mit einem stärkeren Wettbewerb zwischen den Hochschulen sind eher wenige Studierende einverstanden. Zwischen einem Viertel bis zu einem Drittel der Studierenden finden solche Maßnahmen zwar wichtig; aber größere Teile sprechen sich dagegen aus.

Derartige Vorhaben, um einerseits einen selektiveren Zugang "geeigneter" Studierender ins Studium, um andererseits an den Hochschulen mehr Effizienz zu erreichen, stoßen bei den Studierenden immer noch überwiegend auf Ablehnung. Jedoch ist nicht zu übersehen, daß die Vorbehalte weiter abgenommen haben. Das betrifft vor allem die strengere Auswahl bei der Zulassung zu einem Studium, die mittlerweile von einem Drittel der Studierenden als wichtig befürwortet wird.

Nach Hochschulart und nach der Zugehörigkeit zu den alten oder neuen Bundesländern ergeben sich deutliche Unterschiede im Gewicht, welches den einzelnen Konzepten zur Hochschulentwicklung zugewiesen wird.

Besonders groß ist der **Dissens zwischen den Studierenden in den alten und neuen Bundesländern** hinsichtlich der **Durchsetzung von Planstudienzeiten** an Universitäten und Fachhochschulen: An den westdeutschen Hochschulen hält dies nur ein Viertel der Studierenden für sinnvoll, eine Mehrheit ist dagegen; an den ostdeutschen Hochschulen ist dagegen über die Hälfte der Studierenden dafür. Das ist an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen der Fall.

Umgekehrt liegen die Verhältnisse bei der Forderung nach einer **Erweiterung der Ausbildungskapazitäten/mehr Studienplätze**: Hier votieren die westdeutschen Studierenden mehrheitlich dafür (57 Prozent an Universitäten, 59 Prozent an Fachhochschulen), dagegen in den neuen Bundesländern nur 43 (an Fachhochschulen) bzw. sogar nur 33 Prozent (an Universitäten).

Insgesamt unterstützen die ostdeutschen Studierenden häufiger Maßnahmen und Konzepte der Selektivität, Effizienz und des Wettbewerbs; die westdeutschen Studierenden treten dagegen noch öfters für ein Offenhalten und einen Ausbau der Hochschulen ein.

Im Meinungsbild der westdeutschen Studierenden hat es in den letzten Jahren einige beachtenswerte Verschiebungen gegeben: Während das Offenhalten der Hochschulen und die Aufhebung von Zulassungsbeschränkungen seltener vertreten werden, haben Aspekte der strengeren Selektivität im Zugang und der Maßnahmen zur Studieneffizienz deutlich an Zustimmung gewonnen.

Von der Forderung nach "Abschaffung der Zulassungsbeschränkungen" sind die Studierenden weithin abgerückt; sie wird mittlerweile von einem größeren Anteil der Studierenden nicht mehr erhoben. In ähnlich starkem Maße wird die Erweiterung der Ausbildungskapazitäten, die Vermehrung der Studienplätze seltener unterstützt, obwohl immer noch eine knappe Mehrheit (an den westdeutschen Hochschulen) dafür eintritt.

Sogar die Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen hat einen deutlichen Verlust an Zustimmung hinzunehmen: Lag sie vor drei Jahren mit Abstand an der Spitze aller Forderungen, hat sie nun für die Studierenden zwar immer noch einen hohen Stellenwert, aber qualitative Reformen der Studiengänge, die Verbesserungen der Lehre und hochschuldidaktische Bemühungen weisen nun die gleiche hohe Wichtigkeit auf, sind mit in die erste Priorität gerückt.

Die Entwicklungen sind an den Universitäten wie an den Fachhochschulen in nahezu gleicher Weise zu beobachten: Der Trend eines Abrückens von Offenhalten und Ausbau der Hochschulen zugunsten von strengerer Selektivität im Zugang und mehr Effizienz im Studium ist unabhängig von der Hochschulart vorhanden.

Bei alledem ist aber zu beachten: Für die westdeutschen Studierenden, in erster Linie an den Universitäten, steht weiterhin ein Bündel von vier Konzepten ganz eindeutig im Vordergrund: (1) Besseres Lehrangebot, höhere Qualität der Lehre; (2) inhaltliche Strukturreform/Entrümpelung der Studiengänge; (3) hochschuldidaktische Reformen und Innovationen und (4) Ausstattung der Hochschulen mit mehr Stellen. Nur wenn in diesen Bereichen der Studienqualität und der Stellenressourcen Verbesserungen erzielt werden, dürften weitere Kreise der Studierenden an den Hochschulen jene Maßnahmen akzeptieren, die einer effizienteren und intensiveren Studienanlage dienen sollen.

## Maßnahmen zur Verkürzung der Studienzeiten

Ein Maßstab der Studieneffizienz sind die Studienzeiten. Überlange Studienzeiten sind in doppelter Hinsicht problematisch: Zum einen verzögern sie den Eintritt in das Berufsleben vieler Studierender, zum anderen tragen sie nicht unerheblich zur Überfüllung der Hochschulen bei. Zwar haben die Studierenden zunehmend häufiger vor, ihr Studium rasch abzuschließen, aber es gelingt ihnen häufig nicht, diese Absicht umzusetzen. Vielmehr haben sich die geplante wie die tatsächliche Studiendauer im letzten Jahrzehnt fast durchgehend tendenziell verlängert. Maßnahmen zur Studienzeitverkürzung begegnen die Studierenden keineswegs von vornherein mit Mißtrauen. Sie unterscheiden aber sehr deutlich danach, welche Art von Maßnahmen sie für geeignet und welche sie für ungeeignet halten oder sogar ablehnen.

Im Vordergrund der als geeignet beurteilten Konzepte stehen durchweg solche, die sich auf die **Prüfungsverfahren** beziehen: die **raschere Wiederholungsmöglichkeit** im gleichen Semester bei nicht bestandenen Prüfungen/Scheinen steht eindeutig im Vordergrund (82 Prozent halten sie für geeignet). Die sogenannte "**Freischußregelung**" (bei früher Meldung zur Abschlußprüfung mit zusätzlicher Wiederholungsmöglichkeit) und ein generell zügiges Prüfungsverfahren mit **schnellerer Begutachtung** erfahren ebenfalls ganz überwiegend Zustimmung. Annähernd zwei Drittel der befragten Studierenden halten diese Maßnahmen für geeignet (nur vergleichsweise wenige für ungeeignet), um die Studiendauer zu verringern.

Hinzu treten zwei weitere Faktoren, die vor allem von Studierenden an Universitäten in den alten Bundesländern angeführt werden:

- **Erweiterung des Angebotes an Tutorien und betreuten Arbeitsgruppen,**
- **Verringerung der Erwerbsarbeit neben dem Studium.**

All diese Aspekte werden von Mehrheiten der Studierenden als geeignet eingestuft. Gerade die favorisierten Maßnahmen hinsichtlich der Prüfungsverfahren wären weitgehend "kostenneutral" - sie sollten vordringlich verwirklicht werden als eine von den Studierenden akzeptierte strukturelle Verbesserung.

Umstritten in der Studentenschaft sind zwei Maßnahmen zur Verkürzung der Studienzeiten:

- den Zeitrahmen für die Diplomarbeit oder Abschlußarbeit auf höchstens sechs Monate zu begrenzen;

- die Verpflichtung zur Studienberatung für alle Studierenden zu Beginn und in der Mitte des Studiums durch Hochschullehrer/innen des Faches.

Es finden sich gleich große Anteile, die beides auf der einen Seite für "geeignet" oder beides auf der anderen Seite für "ungeeignet" halten (in der Größenordnung von jeweils etwa 40 Prozent - die übrigen äußern sich "unentschieden").

Drei Maßnahmen werden jeweils von einer Mehrheit der Studierenden als ungeeignet beurteilt, dazu beitragen zu können, die Studienzeiten zu verkürzen. Das betrifft zuerst die bestehende **Regelung der Förderungshöchstdauer beim BAföG**: die Hälfte der Studierenden hält sie für ungeeignet, nur ein Viertel für möglicherweise geeignet. Auch **Studien- und Lehrangebote in den bisherigen Semesterferien** werden überwiegend als "ungeeignet" eingestuft (insgesamt 57 Prozent).

Die meiste Ablehnung erfahren **Studiengebühren für Langzeitstudenten**, die von fast zwei Dritteln (62 Prozent) als ungeeignet angesehen werden; vor allem unter den westdeutschen Studierenden dürfte diese Maßnahme Gegenreaktionen auslösen.

Die möglichen Bemühungen um Studienzeitverkürzung werden zum Teil von den Studierenden in den alten und in den neuen Bundesländern unterschiedlich beurteilt. Weitgehend Einvernehmen besteht noch darüber, daß die Änderungen in den Prüfungsverfahren, einschließlich Freischuß-Regelung und Wiederholungsmöglichkeiten, am ehesten geeignet erscheinen, zu kürzeren Studienzeiten zu führen.

Die beiden "unterstützenden" Maßnahmen, wie die Erweiterung des Angebots an Tutorien oder betreuten studentischen Arbeitsgruppen und die Verringerung der Erwerbsarbeit neben dem Studium werden von den westdeutschen Studierenden, vor allem an den Universitäten, meist weit häufiger als geeignet eingeschätzt (zu 60 Prozent und mehr).

Demgegenüber setzen die ostdeutschen Studierenden weit häufiger auf reglementierende Maßnahmen, die von den westdeutschen Studierenden ganz überwiegend abgelehnt werden. Das betrifft zum einen die bestehende Regelung der Förderungshöchstdauer beim BAföG, zum anderen die Studiengebühren für Langzeitstudenten. Während die Studierenden an den westdeutschen Hochschulen nur zu geringen Anteilen diese beiden Maßnahmen für geeignet halten (zwischen 20 und 25 Prozent), sind es bei den ostdeutschen Hochschulen nahezu doppelt so große Anteile (42 bis 46 Prozent).

## Verbesserung der Studiensituation

Die Wünsche zur **Verbesserung der Studiensituation** spiegeln die Erfahrungen im Studium an der jeweiligen Hochschulart hinsichtlich des Studienganges, der Belastungen im Studium sowie der Probleme aufgrund großer Studentenzahlen und Überfüllung recht genau wieder. Deshalb fallen diese Wünsche der Studierenden in den alten und neuen Bundesländern nach der Hochschulart ganz unterschiedlich aus. Das zeigt sich deutlich an den drei wichtigsten Sachverhalten, welche die Studierenden jeweils als besonders dringlich herausstellen.

Für **Studierende an Universitäten in den alten Bundesländern** haben folgende Punkte eindeutig Priorität: häufiger Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis, stärkerer Praxisbezug des Studienganges, intensivere Betreuung durch Lehrende.

Für die **Studierenden an Universitäten in den neuen Bundesländern** stehen dagegen im Vordergrund: Erhöhung der BAföG-Sätze/Stipendien, Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für Studierende des Faches sowie der stärkere Praxisbezug des Studienganges.

Während demnach für die westdeutschen Studierenden "hochschulinterne Probleme" der Lehre und der Betreuung im Vordergrund stehen, die mit der Überfüllung und der ungenügenden Zugänglichkeit der Hochschullehrer/innen zusammenhängen, liegen die Hauptprobleme der ostdeutschen Studierenden in erster Linie im "außer-universitären Bereich" der Studienfinanzierung und der Arbeitsmarktchancen.

Für die Studierenden an den Fachhochschulen fällt die Prioritätenliste wieder etwas anders aus. Von den **Studierenden an den westdeutschen Fachhochschulen** wird kein Aspekt in besonderer Häufigkeit oder Dringlichkeit als Wunsch unterstrichen. Dies belegt, daß die Studierenden an den westdeutschen Fachhochschulen mit ihrer Studiensituation vergleichsweise zufrieden sind. Noch am ehesten würde aus ihrer Sicht zur Verbesserung der Studiensituation beitragen: mehr Beteiligungsmöglichkeiten an Forschungsprojekten; häufiger Lehrveranstaltungen im kleineren Kreis; Erhöhung der BAföG-Sätze/Stipendien. Die Forderung nach Erhöhung der BAföG-Sätze korrespondiert damit, daß die finanzielle Lage die Studierenden an den Fachhochschulen häufiger stark belastet.

Die **Studierenden an den ostdeutschen Fachhochschulen** äußern sich bei der Frage nach der Verbesserung der Studiensituation ganz ähnlich wie ihre westdeutschen Kom-



militionen, mit zwei bezeichnenden Ausnahmen: die Erhöhung der BAföG-Sätze/ Stipendien ist ihnen noch wichtiger und sie haben einen besonderen Bedarf an "Brückenkursen" zur Aufarbeitung schulischer Wissenslücken. Als die drei dringlichsten Wünsche zur Verbesserung der Studiensituation ergibt sich demnach an ostdeutschen Fachhochschulen: Erhöhung der BAföG-Sätze/Stipendien; Einrichtung von "Brückenkursen" zur Aufarbeitung schulischer Wissenslücken; mehr Beteiligungsmöglichkeiten an Forschungsprojekten.

Auf einen der letzten Rangplätze verweisen die Studierenden in Ost wie West die Verringerung der **Prüfungsanforderungen**. Daß geringere Prüfungsanforderungen so selten gewünscht werden, ist in zweierlei Hinsicht bedeutsam: (1) Wenn sich die Studierenden für eine "Entrümpelung" der Studieninhalte und eine bessere Gliederung des Studienaufbaus aussprechen, meinen sie damit keineswegs ein "leichteres" Studium; (2) Die Studierenden gehen fast durchweg davon aus, daß die Anspannung aufgrund der Prüfungsanforderungen, selbst wenn sie eine starke Belastung darstellen, als Teil des Studiums von ihnen zu bewältigen sind.

Die Erhöhung der **BAföG-Sätze/Stipendien** ist der vordringlichste Wunsch der Studierenden in den neuen Bundesländern: an Universitäten gleichermaßen wie an Fachhochschulen. An den ostdeutschen Universitäten sind es 71 Prozent, an den Fachhochschulen 69 Prozent Studierende, die darin eine dringliche Verbesserung ihrer Studiensituation sehen. An den westdeutschen Hochschulen ist dieser Anteil nicht so hoch. Mit 47 Prozent an den Fachhochschulen, mit 38 Prozent an den Universitäten ist der Kreis Studierender aber ebenfalls beträchtlich, denen durch eine Erhöhung der BAföG-Sätze bzw. Stipendien ein besseres Studium ermöglicht würde und die Notwendigkeit zur Erwerbstätigkeit neben dem Studium verringern dürfte.

Vorhaben zur Verbesserung der Studiensituation sind sicherlich weniger effizient, wenn sie global ausgelegt werden. Sie sind vielmehr nach Hochschulart und Fach in Ost- oder Westdeutschland differenziert auszurichten. Dennoch sind die allgemeinen Prinzipien zur Steigerung der Qualität und Effizienz des Studiums, wie sie die Studierenden in ihren Stellungnahmen favorisieren, beachtenswert für Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung. Es wäre erfreulich, wenn sie nicht nur gehört und debattiert, sondern auch berücksichtigt und möglichst vielerorts verwirklicht würden.



## **5 Studierende und Politik im vereinten Deutschland (1994)**

Die deutsche Vereinigung: Erfahrungen und Urteile



## 6 Die deutsche Vereinigung: Erfahrungen und Urteile

Für die politische Entwicklung Deutschlands in den 90er Jahren ist von großem Gewicht, wie der Prozeß der Vereinigung gestaltet wird. Wie ihn die Menschen erfahren und erleben, davon hängt in entscheidender Weise ab, ob sich ein gedeihliches und produktives Zusammenleben entwickelt, oder ob stattdessen langanhaltende Reibungen und Konflikte entstehen.

### Die Studierenden bejahen die deutsche Einheit

Emotional wird von der überwiegenden Mehrheit der Studierenden die deutsche Einheit begrüßt. Nahezu zwei Drittel der Studierenden bejahen die Aussage: "Ich freue mich, daß die Einheit Deutschlands hergestellt ist" (vgl. Tabelle 11). Dennoch hat eine Minderheit gefühlsmäßige Vorbehalte: jeweils etwa ein Viertel der Studierenden in West (26%) und in Ost (23%) teilt die Freude über die Einheit Deutschlands nicht oder kaum.

Tabelle 11 Einstellung der Studierenden in den alten und neuen Bundesländern zur Vereinigung Deutschlands (WS 1992/93) (Angaben in Prozent und Mittelwerte)								
Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen?	überhaupt nicht 0	1	2	teils-teils 3	4	5	voll und ganz 6	Mittelwerte
<b>Ich freue mich, daß die Einheit Deutschlands hergestellt ist.</b>								
alte Bundesländer: Universitäten	7	8	9	16	15	17	29	3,9
Fachhochschulen	7	7	8	18	16	17	28	3,9
neue Bundesländer: Universitäten	5	7	9	14	13	17	34	4,1
Fachhochschulen	5	8	8	14	15	18	33	4,1
<b>Die deutsche Vereinigung ist richtig organisiert und gut vollzogen worden.</b>								
alte Bundesländer: Universitäten	38	26	16	9	7	3	1	1,3
Fachhochschulen	37	25	17	10	7	3	1	1,4
neue Bundesländer: Universitäten	41	26	12	9	6	3	2	1,3
Fachhochschulen	41	21	17	9	7	2	3	1,4
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 92/93, Fr. 108: Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen?								

In den Jahren nach der Vereinigung hat sich offenbar die Haltung der Studierenden zur deutschen Einheit verändert. Jedenfalls wurde noch anhand der Erhebung "Student 90" ein "Einheitsschock" diagnostiziert und die "junge Intelligenz im Abseits der Vereinigung" gesehen. Zwei Jahre später wurde diese Einschätzung anhand der Nachfolgebefragung "Student 92" mit der vorsichtigen Frage "mit der Einheit versöhnt?" in Teilen revidiert (vgl. Brämer/ Duret 1992, S. 919 u. S. 923). Mittlerweile haben die Studierenden offenbar die Vereinigung akzeptiert und bejahen sie ganz überwiegend.

Nahezu völlige Einigkeit besteht in der Beurteilung darüber, wie die Einheit organisiert und vollzogen wurde: Jeweils 80 Prozent der Studierenden in Ost und West beurteilen das "Management" der deutschen Einheit als "Mißmanagement", etwa zwei Drittel sogar ganz entschieden. Nur sehr wenige meinen, die Einheit sei richtig organisiert und gut vollzogen worden. Die Art der Vereinigung wird aus Sicht der west- wie der ostdeutschen Studierenden ganz ähnlich kritisiert (vgl. Brämer/ Duret 1992, S. 927).

### Großer Dissens über "Errungenschaften" der DDR

Ein großer Dissens zwischen den Studierenden in Ost und West tritt zutage hinsichtlich der Auffassung, ob in der ehemaligen DDR manches entstanden ist, das im geeinten Deutschland hätte erhalten bleiben sollen. Von den Studierenden in den neuen Bundesländern meinen fast alle (90%), es gäbe mehr oder weniger Bewahrenswertes aus DDR-Zeiten; zwei Drittel bejahen dieses sogar ganz entschieden. Die Studierenden der alten Bundesländer sind in dieser Frage gespalten (vgl. Tabelle 12).

Nur vergleichsweise wenige Studierende stimmen der Auffassung zu, man sollte aufhören, sich mit dem Leben in der ehemaligen DDR zu beschäftigen. Gegen eine derartige "Verdrängung" sprechen sich drei Viertel der Studierenden an den Universitäten und zwei Drittel an den Fachhochschulen aus, wobei in dieser Frage kaum Differenzen zwischen ost- und westdeutschen Studierenden bestehen.

Tabelle 12 DDR: Bewahrenswerte Errungenschaften und Verdrängung der Verhältnisse im Urteil der Studierenden (WS 1992/93) (Angaben in Prozent und Mittelwerte)								
Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen?	überhaupt nicht 0	1	2	teils-teils 3	4	5	voll und ganz 6	Mittelwerte
<b>In 40 Jahren DDR ist manches entstanden, das im gesamten Deutschland hätte erhalten bleiben sollen.</b>								
alte Bundesländer: Universitäten	10	14	9	13	19	18	18	3,4
Fachhochschulen	11	13	10	17	19	15	15	3,2
neue Bundesländer: Universitäten	1	3	2	5	8	17	65	5,3
Fachhochschulen	1	2	2	5	10	15	65	5,2
<b>Man sollte aufhören, sich mit dem Leben in der ehemaligen DDR zu beschäftigen.</b>								
alte Bundesländer: Universitäten	40	23	13	12	6	4	2	1,4
Fachhochschulen	28	21	16	17	8	5	6	1,9
neue Bundesländer: Universitäten	44	21	8	11	6	7	4	1,5
Fachhochschulen	42	15	12	13	7	6	5	1,7
Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 1992/93, Fr. 108: Wie beurteilen Sie die folgenden Aussagen?								

### **Bilanz der Vereinigung: wesentliche Fortschritte und einige Rückschritte**

Fragt man genauer nach, worin im Vergleich zur ehemaligen DDR die Fortschritte und Rückschritte in den neuen Bundesländern liegen, dann wird nachvollziehbar, wodurch sich die Freude über diesen Prozeß begründet, wo die kritischen Punkte liegen und was den Studierenden der ehemaligen DDR aus ihrer Gesellschaft bewahrenswert erscheint.

Ganz oben in der Liste der positiven Veränderungen steht das **Mehr an persönlicher Gestaltungs- und Bewegungsfreiheit**. Fast alle Studierenden in den neuen Bundesländern halten das für einen großen Fortschritt. Sie bejahen die gewonnene Freiheit in besonderem Maße, darin sehen sie den größten Fortschritt, der manche der Schwierigkeiten aufwiegt (vgl. Abbildung 10).

Die Möglichkeiten der **demokratischen Beteiligung** werden ebenfalls von den allermeisten als ein positiver Fortschritt verzeichnet: Drei Viertel haben ein deutliches Mehr an Möglichkeiten der demokratischen Partizipation in den neuen Bundesländern nach der Vereinigung erfahren, nur ganz wenige (7 Prozent) melden hier gewisse Vorbehalte an.

An dritter Stelle der Entwicklung zum Besseren steht die **Rechtsstaatlichkeit**, allerdings mit gewissen Einschränkungen. Über die Hälfte der ostdeutschen Studierenden bejaht zwar den Gewinn an Rechtsstaatlichkeit als Fortschritt (61%), aber über ein Viertel sieht darin keinen Fortschritt gegenüber den früheren Verhältnissen in der DDR, jeder neunte sogar einen Rückschritt. Dieser beachtliche Anteil ist wohl auf manche Unsicherheiten mit dem neuen Rechtssystem zurückzuführen; Gründe dafür sind jedoch ebenfalls in manchen Prozeduren der "Abwicklung" an den Hochschulen oder den rechtlichen Problemen der Eigentumsverhältnisse zu sehen, die offenbar manchen keineswegs als Ausweis besonderer Rechtsstaatlichkeit erscheinen.

Trotz aller ökonomischen Probleme des Aufbaus in den neuen Bundesländern wertet dennoch eine deutliche Mehrheit unter den dortigen Studierenden die **funktionierende Wirtschaft** als Fortschritt (58% an den Universitäten, sogar 64% an den Fachhochschulen). Aus westlicher Sicht stellt sich die Situation der Wirtschaft im Osten negativer dar. Für ein Drittel (33%) der westdeutschen Studierenden hat die Wirtschaft in den neuen Bundesländern gegenüber den Zeiten der DDR Rückschritte hinzunehmen; im Westen konstatiert nur knapp die Hälfte der befragten Studierenden, daß im Osten die Wirtschaft nun besser funktioniere.

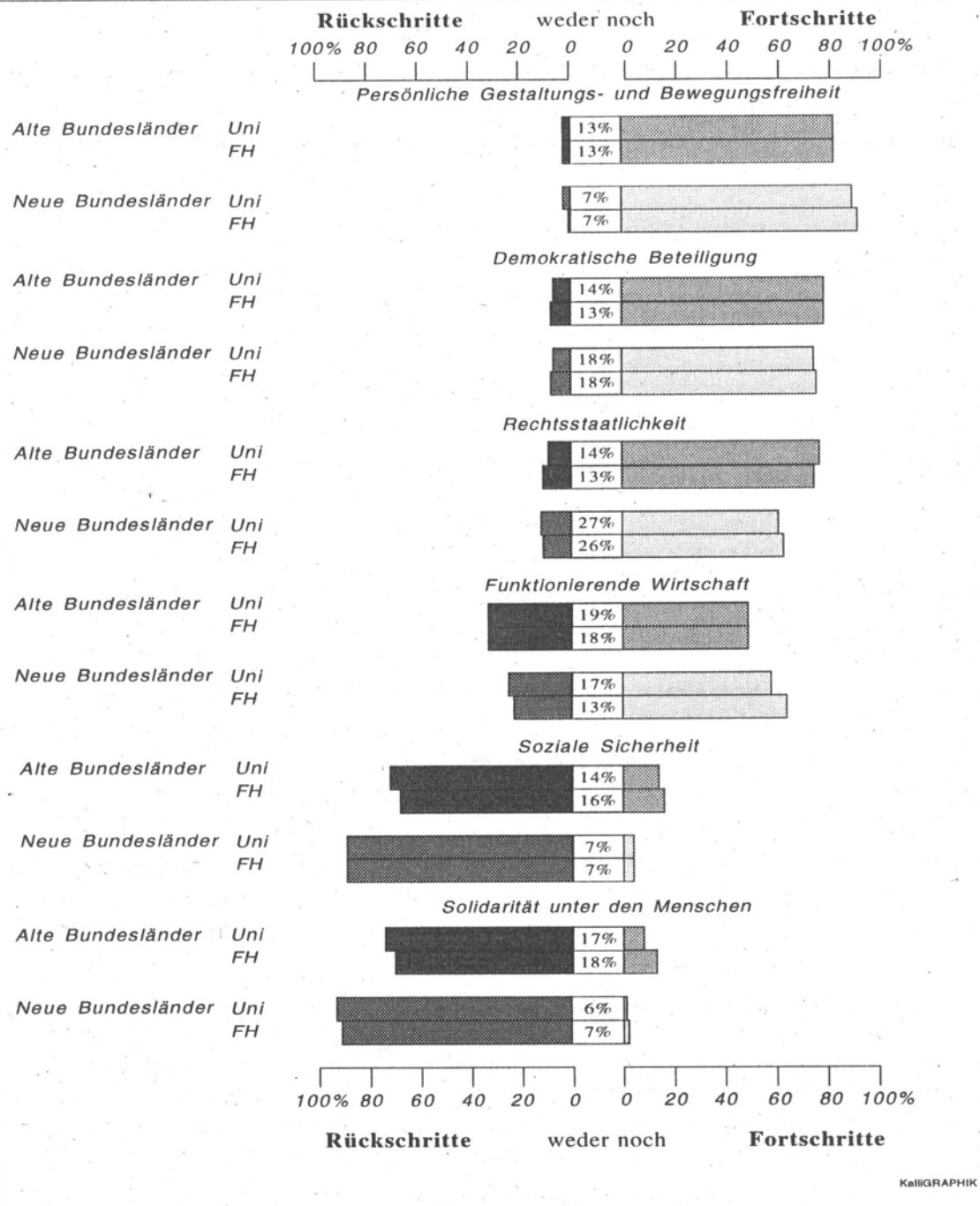
Bei zwei bezeichnenden gesellschaftlichen Sachverhalten sprechen fast alle Studierenden in den neuen Bundesländern nach der Vereinigung eher von Rückschritten als von Fortschritten. Das betrifft zum einen die **soziale Sicherheit**, zum anderen die **Solidarität unter den Menschen**. Die Menschen in den neuen Bundesländern erleben im Grad sozialer Sicherheit und in der Stärke zwischenmenschlicher Solidarität Verluste, auch nahezu alle Studierenden (90 und mehr Prozent). Insgesamt sehen dies viele Studierende in den alten Bundesländern zwar ähnlich, aber nicht in der Schwere wie ihre Kommilitonen im Osten.

In all diesen Fragen sind in den neuen Bundesländern die Studierenden an Universitäten wie an den neu eingerichteten Fachhochschulen ganz ähnlicher Meinung. Größere Unterschiede tre-

Abbildung 10

**Zur Entwicklung in den neuen Bundesländern: Fortschritte und Rückschritte im Vergleich zur ehemaligen DDR nach dem Urteil der Studierenden (WS 1992/93)**

(Angaben in Prozent)



Quelle: Konstanzer Prozent Studiensituation, WS 92/93, Fr. 109: Wenn Sie die heutige Situation in den neuen Bundesländern mit der ehemaligen DDR vergleichen, inwieweit hat Ihrer Meinung nach die deutsche Vereinigung Fortschritte auf den folgenden Gebieten gebracht?



ten nur auf, wenn die **Studienbedingungen an den Hochschulen** zu beurteilen sind. Während die Studierenden an den ostdeutschen Universitäten dazu ein kontroverses Meinungsbild vertreten, meint eine Mehrheit der Studierenden an den neuen Fachhochschulen, daß die Fortschritte überwiegen (55%). An den Universitäten beharrt fast ein Drittel darauf, daß die Studienbedingungen zu DDR-Zeiten besser waren. Diese unterschiedlichen Urteile konvergieren damit, daß aus der Sicht der Studierenden den Fachhochschulen in den neuen Bundesländern insgesamt ein guter Start gelungen ist (vgl. Bargel 1983a, S. 53-56; ausführlicher Ramm 1994).

### **Gesellschaftliche Verhältnisse im Vergleich: ehemalige DDR und jetzige Bundesrepublik**

Der Vergleich gesellschaftlicher Verhältnisse zwischen der ehemaligen DDR und der jetzigen Bundesrepublik lassen zum Teil unterschiedliche Einschätzungen der Studierenden in Ost und West erkennen. Dabei sehen die ostdeutschen Studierenden die damaligen Verhältnisse in der DDR meist nicht so kritisch und negativ wie die westdeutschen Studierenden. Und die Verhältnisse in der jetzigen Bundesrepublik beurteilen sie teilweise weniger günstig und positiv.

So räumen die westdeutschen Studierenden kaum ein, daß die DDR fortschrittlich oder leistungsfähig war. Demgegenüber meinen die ostdeutschen Studierenden durchaus, daß es in der DDR-Gesellschaft fortschrittliche Züge gab. Daß die jetzige Bundesrepublik sowohl weit fortschrittlicher als auch weit leistungsfähiger ist, darin sind sich die Studierenden in Ost und West allerdings einig. Ebenfalls besteht weitgehend Einverständnis darüber, daß die Verhältnisse in der jetzigen Bundesrepublik weniger autoritär sind als in der ehemaligen DDR. Jedoch beurteilen die ostdeutschen Studierenden die Verhältnisse in der jetzigen BRD nicht so positiv, was die Kennzeichnung als weniger autoritär betrifft.

Besonders weit auseinander liegen die Urteile zwischen den ost- und westdeutschen Studierenden hinsichtlich der Charakterisierungen der gesellschaftlichen Verhältnisse als "human" oder als "solidarisch". Den westdeutschen Studierenden erscheinen sie in der früheren DDR kaum human und nur wenig solidarisch; dagegen bezeichnen viele Studierende im Osten die gesellschaftlichen Verhältnisse in der DDR als human, sehr viele als solidarisch. Im Vergleich bewerten die ostdeutschen Studierenden das Leben in der jetzigen BRD als weniger human und als viel weniger solidarisch im Vergleich zur früheren DDR. Sie charakterisieren die sozialen Lebensverhältnisse in der Bundesrepublik negativer als die westdeutschen Studierenden.

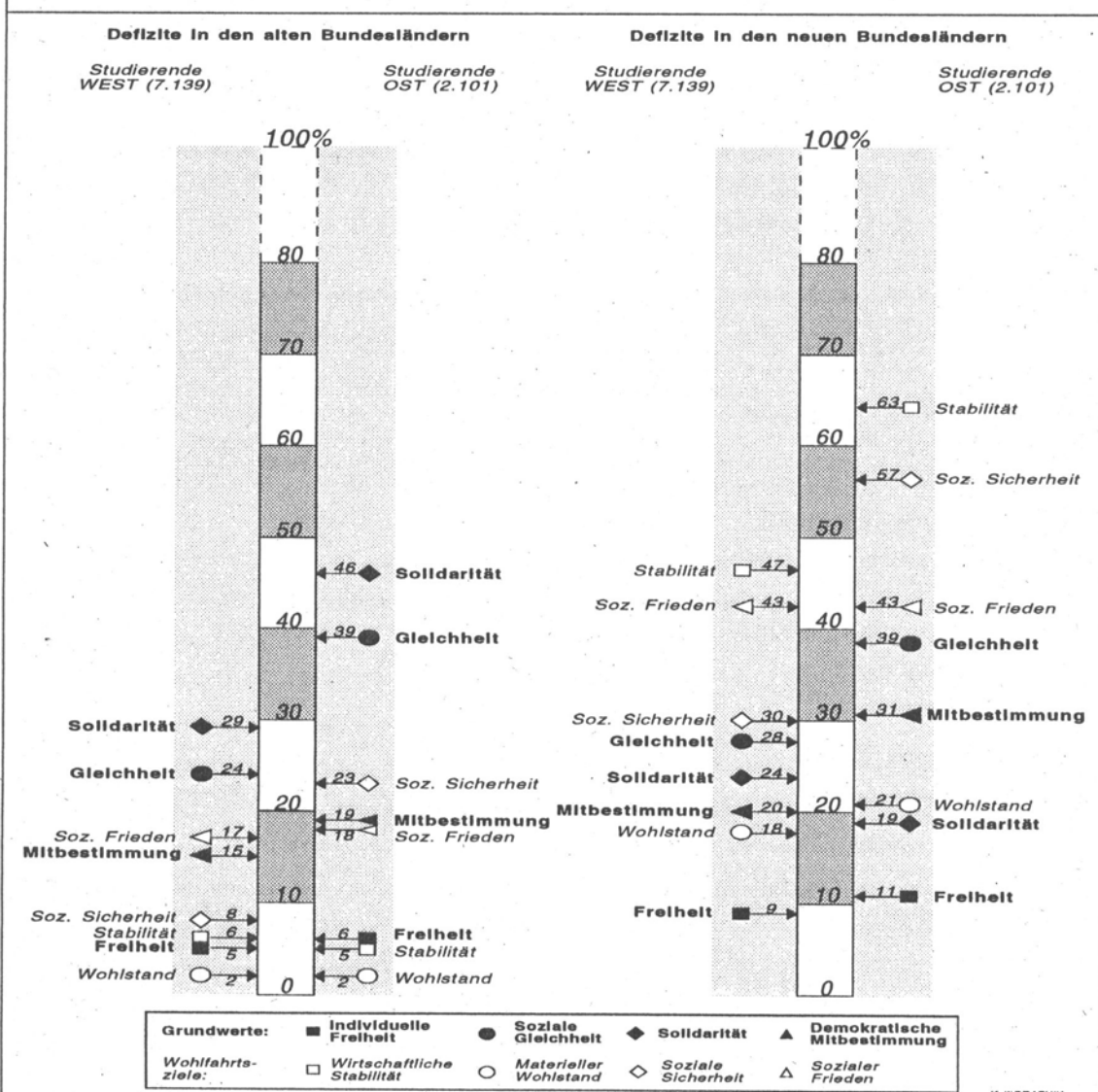
### **Gesellschaftliche Grundwerte und Wohlfahrtsziele**

Als grundsätzliche gesellschaftliche Werte gelten Freiheit und Gleichheit, Solidarität und demokratische Mitbestimmung. Für moderne Gesellschaften sind zudem Wohlfahrtsziele der wirtschaftlichen Stabilität und des materiellen Wohlstands, der sozialen Sicherheit und des sozialen Friedens von hoher Bedeutung. Je häufiger ein Defizit bei den Grundwerten oder den Wohlfahrtszielen konstatiert wird, desto größer muß das Potential an politischer Unzufriedenheit mit den gesellschaftlichen Verhältnissen wie das Mißtrauen gegenüber den politischen Institutionen veranschlagt werden.

Aufgrund der unterschiedlichen Ausgangslage, der unterschiedlichen sozialen und ökonomischen Situation in den alten und neuen Bundesländern, ist es naheliegend, die Studierenden jeweils für das eigene wie für das andere Teilgebiet Deutschlands einschätzen zu lassen, inwieweit ihnen die Grundwerte und Wohlfahrtsziele verwirklicht erscheinen. Die Differenzen in den gegenseitigen Bildern sind beachtenswert, zeugen sie doch von unzureichenden Informationen und von manchen gegenseitigen Mißverständnissen (vgl. Abbildung 11).

**Abbildung 11**  
**Defizite in der Verwirklichung von Grundwerten und Wohlfahrtszielen in den alten und neuen Bundesländern nach Ansicht der Studierenden (WS 1992/93)**

(Angaben in Prozent für Kategorie "viel zu wenig")



Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 92/93, Fr. 102: Inwieweit sind Ihres Erachtens diese allgemeinen gesellschaftlichen Ziele in den alten und in den neuen Bundesländern verwirklicht?

### **Günstige Entwicklung der Grundwerte in den alten Bundesländern**

Im Trend der fünf Erhebungen des Studentensurveys seit 1983 sehen die Studierenden der alten Bundesländer alle vier Grundwerte zunehmend mehr verwirklicht, insbesondere individuelle Freiheit und Solidarität werden kontinuierlich als weniger defizitär erlebt. Einen starken Mangel an individueller Freiheit registrieren im WS 1992/93 nur noch fünf Prozent der befragten Studierenden in Westdeutschland (1983 waren es noch 17 Prozent), einen gravierenden Mangel an Solidarität verzeichnen nunmehr 31 Prozent (gegenüber 44 Prozent 1983).

Die Aussagen der Studierenden zur Verwirklichung der Grundwerte und Wohlfahrtsziele kennzeichnen die unterschiedlichen Verhältnisse und Lebenslagen in den beiden Teilen Deutschlands in eindrucklicher Weise - ebenso wie die unterschiedliche Sicht der Studierenden. Die westdeutschen Studierenden sehen im Wintersemester 92/93 alles in allem die Verhältnisse in den alten Bundesländern nur selten als defizitär, vor allem Freiheit, Wohlstand, wirtschaftliche Stabilität und soziale Sicherheit erscheint fast allen verwirklicht. Im Hinblick auf die meisten Grundwerte und Wohlfahrtsziele schätzen die ostdeutschen Studierenden die Situation im Westen ähnlich günstig ein. Bedeutend kritischer sehen sie nur die Verwirklichung von sozialer Gleichheit und von Solidarität in den alten Bundesländern (vgl. Abbildung 11).

Verständlicherweise beurteilen die westdeutschen Studierenden die Verhältnisse in den neuen Bundesländern weniger günstig als in den alten Bundesländern. Die ostdeutschen Studierenden erfahren die Situation in ihren Ländern aber durchweg noch ungünstiger: Sie erleben größere Defizite bei der Verwirklichung demokratischer Mitbestimmung und sozialer Gleichheit. Besonders problematisch ist der weit verbreitete Mangel an sozialer Sicherheit und wirtschaftlicher Stabilität für die ostdeutschen Studierenden (weniger der fehlende materielle Wohlstand). Diese Verunsicherung und Instabilität bestimmt weithin Situation und Bewußtsein der Studierenden im Osten, und zwar weit mehr, als es die westdeutschen Studierenden annehmen. In der Sicht der Studierenden handelt es sich bei den alten und neuen Bundesländern um Teilgebiete mit völlig verschiedenen Lebensbedingungen, nicht nur was die Wohlfahrtsziele angeht, sondern auch - und schwerwiegender - was die Grundwerte betrifft.

### **Toleranz gegenüber Andersdenkenden**

Die Einschätzung der gesellschaftlichen Verhältnisse in der ehemaligen DDR im Vergleich zur jetzigen Bundesrepublik Deutschland ebenso die Urteile zur Verwirklichung gesellschaftlicher Grundwerte und Wohlfahrtsziele haben recht weit auseinanderliegende Muster der gegenseitigen Bilder von Studierenden in West und Ost über den jeweiligen anderen Teil Deutschlands aufgezeigt. Sie sind ein Beleg über die Erfahrungen in ganz unterschiedlichen Lebensverhältnissen, sie sind zugleich ein Zeichen für manche Mißverständnisse und Unterstellungen, die eine gesellschaftliche Einigung im Sinne des "Zusammenwachsens" auch unter den Studierenden erschweren. Deutlich wird dies ebenfalls beim Thema "Toleranz gegenüber Andersdenkenden", nicht nur eine grundsätzliche Tugend in der Demokratie, sondern zugleich ein wichtiges Element des Zusammenfindens der ehemals getrennten Teilgebiete Deutschlands.

Im allgemeinen konstatieren die Studierenden sowohl in den alten wie in den neuen Bundesländern einen erheblichen Mangel an Toleranz gegenüber Andersdenkenden. Besonders ungünstig erscheinen den westdeutschen Studierenden die Verhältnisse in den neuen Bundesländern zu sein: nahezu zwei Drittel (62 Prozent an Universitäten, 61 Prozent an Fachhochschulen) sehen dort ein starkes Ausmaß an Intoleranz. Die Situation in den alten Bundesländern beurteilen sie zwar ebenfalls recht kritisch, aber längst nicht so stark wie die in den neuen Bundesländern: An Universitäten sind es 42 Prozent, an Fachhochschulen 39 Prozent, die für das eigene Teilgebiet der alten Länder einen großen Mangel an Toleranz anführen. Die ostdeutschen Studierenden lassen viel seltener gelten, daß es in ihrem Teilgebiet an Toleranz fehle (43 Prozent an Universitäten, 46 Prozent an Fachhochschulen).

Dies ist offenbar eine generelle Tendenz: Die westdeutschen Studierenden beurteilen die Verhältnisse in der ehemaligen DDR und die Situation in den neuen Bundesländern häufig anders, zum Teil negativer, als die ostdeutschen Studierenden. Daraus folgt, daß ostdeutsche Studierende ihre früheren wie gegenwärtigen Lebensverhältnisse durch die westdeutschen Studierenden vielfach unzutreffend und in gewichtigen Aspekten damit ungerecht dargestellt erleben. Dies ist ihnen dann ein bestätigender Ausweis mangelnden Verständnisses wie ausbleibender Solidarität.

#### **Die Vorteile der Vereinigung überwiegen bei weitem**

Von einiger politischer Relevanz ist die Bilanz, inwieweit die deutsche Vereinigung für das persönliche Leben mehr Vorteile oder mehr Nachteile gebracht hat. Trotz vieler Probleme und Belastungen, auch häufiger finanzieller Sorgen im Studium, fällt die Bilanz der ostdeutschen Studierenden sehr eindeutig aus (vgl. Abbildung 12):

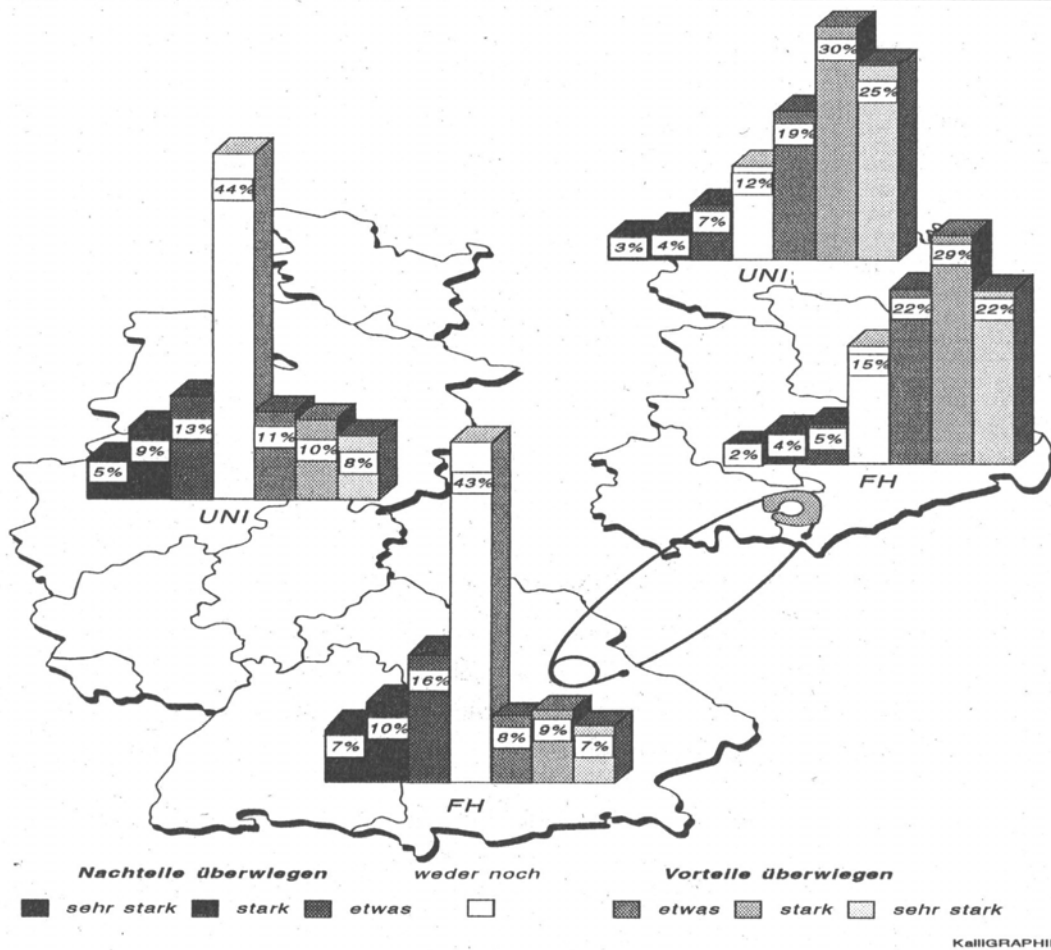
- Für drei Viertel der Studierenden (74% an den Universitäten, 73% an den Fachhochschulen) überwiegen die Vorteile; für über die Hälfte sogar ganz eindeutig.
- Nur ein geringer Anteil von 14 Prozent an Universitäten und 11 Prozent an Fachhochschulen zieht eine negative Bilanz, daß die Nachteile überwiegen.

Verständlicherweise erkennt in den alten Bundesländern fast die Hälfte der Studierenden keine speziellen Folgen für ihr Leben, weder positive noch negative. Sie sind weit seltener unmittelbar betroffen in ihrer Lebenslage oder Studiensituation. Wenn sie Konsequenzen registriert haben, dann waren diese sogar häufiger als für die Studierenden im Osten eher nachteiliger Natur (sie denken wohl hauptsächlich an die Kosten des Aufbaus Ost, die sie direkt oder indirekt als Schmälerung der eigenen Möglichkeiten erfahren).

Eine andere Untersuchung bei Studierenden in Ost und West aus dem Jahre 1992 bestätigt die überwiegend positive Bilanz der deutschen Vereinigung für das persönliche Leben durch die ostdeutschen Studierenden (55 Prozent positiv; nur 14 Prozent negativ) ebenso wie die vorsichtiger wie ambivalentere Bilanz der westdeutschen Studierenden: 52 Prozent unentschieden, 25 Prozent positiv und 23 Prozent negativ (vgl. Brämer/ Duret 1992, S. 923).

**Abbildung 12**  
**Vorteile und Nachteile der deutschen Vereinigung für das persönliche Leben in der Bilanz der Studierenden in Ost- und Westdeutschland (WS 1992/93)**

(Angaben in Prozent)



Quelle: Konstanzer Projekt Studiensituation, WS 1992/93, Fr. 107: Denken Sie bitte an die Zeit seit der deutschen Vereinigung im Oktober 1990. Wenn Sie die Vorteile und Nachteile der deutschen Vereinigung für Ihr persönliches Leben abwägen, überwiegen dann eher die Vorteile oder die Nachteile?

### Kontakte und Kontaktwünsche recht einseitig

Die Fragen nach den Kontaktwünschen zu ostdeutschen Studierenden, nach den Informationsinteressen über Hochschulen und Lebensverhältnisse in den neuen Bundesländern und nach den Absichten eines Hochschulwechsels in den anderen Teil Deutschlands verraten ein gutes Maß an Desinteresse der westdeutschen Studierenden gegenüber den neuen Bundesländern und den Studierenden dort (vgl. ausführlicher Bargel 1993b, S. 49-52). So sind die westdeutschen Studierenden sowohl über die "Studienmöglichkeiten" als auch über die "Lebensbedingungen der Studierenden" im anderen Teil Deutschlands jeweils deutlich schlechter informiert als ihre ost-

deutschen Kommilitonen über diejenigen in den alten Bundesländern. Weniger als ein Fünftel der westdeutschen Studierenden weiß nach eigener Einschätzung zumindest ausreichend über Studium und Studentenleben in den neuen Bundesländern bescheid. In den neuen Bundesländern liegt dieser Anteil mit über 50 Prozent viel höher, der Informationsstand über die westlichen Hochschulen und Studierenden ist im Osten weit besser. Erhebliche Anteile der westdeutschen Studierenden sind nicht einmal an derartigen Informationen über die Studienmöglichkeiten in den neuen Bundesländern interessiert: Sowohl an den Universitäten (mit 34 %) als auch an den Fachhochschulen (mit 36%) äußert sich jeweils mehr als ein Drittel gänzlich desinteressiert.

Wie bei den Informationen ist im Bereich der Kontakte die Lage ebenfalls recht einseitig. Von intensiveren Kontakten zu Kommilitonen im anderen Teil Deutschlands, d.h. zumindest manchmal oder häufig, berichtet etwa jeder zehnte westdeutsche Studierende, dagegen gut jeder fünfte ostdeutsche Studierende. Große Teile der westdeutschen Studierenden haben bislang keinerlei Kontakte zu Kommilitonen aus Ostdeutschland gehabt: an den Universitäten 61, an den Fachhochschulen 67 Prozent. Ohne Kontakte zu Kommilitonen aus den alten Bundesländern sind weit weniger ostdeutsche Studierende geblieben, nämlich etwa ein Drittel (32% an Universitäten, 37% an Fachhochschulen).

Die Mehrheit der westdeutschen Studierenden wünscht zudem keine weiteren Kontakte in Richtung Osten. Jedenfalls antworten 55 Prozent an den Universitäten und 58 Prozent an den Fachhochschulen auf die Frage, ob sie mehr Kontakte zu Studierenden aus dem anderen Teil Deutschlands möchten, mit einem klaren "nein". Demgegenüber ist unter den ostdeutschen Studierenden der Wunsch nach vermehrter Kontaktaufnahme zu Studierenden aus den alten Bundesländern weit verbreiteter. Denn an den dortigen Universitäten äußern 62 Prozent, an den Fachhochschulen 59 Prozent diesen Wunsch, häufiger Kontakte zu westdeutschen Kommilitonen aufnehmen zu können.

Auch andere Befragungen von Studierenden in Ost und West haben aufgezeigt, daß ein "gesamtdeutsches Bewußtsein" wenig entwickelt ist; die Brücke zwischen den Teilgebieten im Denken wie im Handeln wird selten geschlagen und die Distanz unter den Studierenden ist groß geblieben: "Der Blick bleibt weiterhin ... auf das bisherige Territorium fixiert, die Idee eines einheitlichen Deutschlands ist auch nicht ansatzweise ... akzeptiert" (Brämer/ Duret 1992, S. 929). Jedenfalls bleibt der gewisse Widerspruch festzuhalten: Die Studierenden bejahen zwar einvernehmlich die deutsche Einheit, aber in ihren Vorstellungen und Handlungsabsichten ist das "gesamte Deutschland" wenig präsent. Insbesondere für viele westdeutsche Studierende ist das Gebiet der neuen Bundesländer immer noch das "andere Deutschland".

## **6 IAB-Kurzbericht (1997)**

Viele Studierende sorgen sich um ihre berufliche Zukunft

Aus: Bargel, T./ M. Ramm/ F. Schreyer: Viele Studierende sorgen sich um ihre berufliche Zukunft. Ergebnisse einer Befragung im Wintersemester 1994/95. Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. IAB-Kurzbericht Nr. 3/1997.





## Viele Studierende sorgen sich um ihre berufliche Zukunft

Ergebnisse einer Befragung im Wintersemester 1994/95

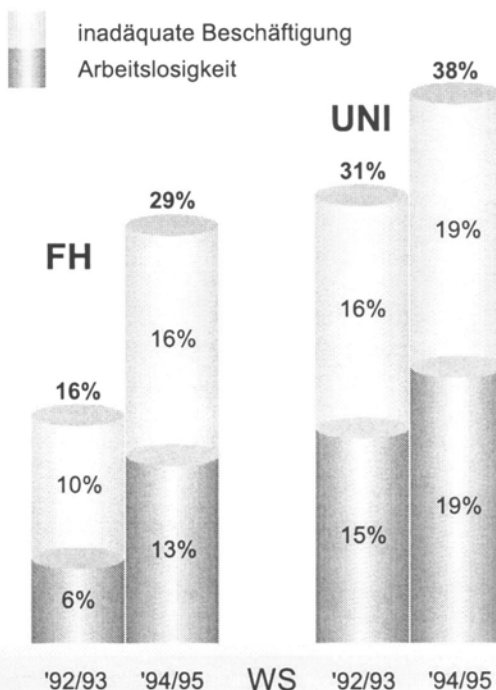
### In aller Kürze

Eine Befragung von Studierenden in den alten und neuen Bundesländern durch die Arbeitsgruppe Hochschulforschung Konstanz im Wintersemester (WS) 1994/95 kommt zu folgenden Ergebnissen:

- An den Universitäten befürchtet gut jede/r dritte Studierende eine ausbildungsinadäquate Beschäftigung oder Arbeitslosigkeit nach dem Studium. An den Fachhochschulen teilt gut jede/r Vierte diese Sorgen.
- Im Vergleich zum WS 1992/93 hat beruflicher Pessimismus vor allem an den Fachhochschulen deutlich zugenommen (vgl. Graphik).
- Zukunftssorgen sind in fast allen Studienfächern gewachsen. Besonders auffällig ist die Zunahme pessimistischer Erwartungen in den Fächern Maschinenbau, Elektrotechnik, Physik und Chemie. Vergleichsweise optimistisch blickten im WS 1994/95 vor allem Studierende der Architektur, des Bau- bzw. Wirtschaftsingenieurwesens sowie der Informatik in ihre berufliche Zukunft.
- Zur Verwirklichung ihrer beruflichen Ziele bzw. zur Sicherung des Berufseinstiegs sind die meisten Studierenden konzessionsbereit. Etwa drei Viertel würden Wohnortwechsel, lange Anfahrtszeiten zum Arbeitsplatz oder finanzielle Zugeständnisse in Kauf nehmen. Rund jede/r Zweite würde vorübergehend auch auf einer Stelle arbeiten, die der fachlichen Ausbildung nicht entspricht. Aber nur etwa jede/r Zehnte würde auf Dauer auf den gewählten fachlichen Berufszusammenhang verzichten.

### Berufliche Zukunftssorgen von Studierenden

... % befürchten nach dem Studium



## Viele Studierende sorgen sich um ihre berufliche Zukunft

- Ergebnisse einer Befragung im Wintersemester 1994/95 -

*Akademiker/innen haben im Vergleich zu anderen Qualifikationsgruppen nach wie vor einen verhältnismäßig günstigen Arbeitsmarkt. Sie sind im Durchschnitt bspw. seltener von Arbeitslosigkeit und ausbildungsinadäquater Beschäftigung, also dem Einsatz auf Arbeitsplätzen, die der erworbenen Qualifikation fachlich und/oder statusmäßig nicht entsprechen, betroffen als Personen mit beruflichen Ausbildungsabschlüssen. Aber natürlich sind auch Männer und Frauen mit Hochschulabschluß von der anhaltenden Unterbeschäftigung nicht verschont geblieben. Waren 1990 in den alten Bundesländern noch rund 120 000 Akademiker/innen arbeitslos gemeldet, so waren es fünf Jahre später rund 158 000 (neue Bundesländer: 48 000)<sup>1</sup>. In der öffentlichen Diskussion um den Akademikerarbeitsmarkt der letzten Jahre beunruhigten vor allem die Schwierigkeiten beim Übergang von den Hochschulen ins Beschäftigungssystem. Mit besonderer Sorge wurden die Berufseinstiegsprobleme von Absolventen/innen des Maschinenbaus und der Elektrotechnik betrachtet, also von Fächern, die lange mit recht guten Arbeitsmarktchancen verbunden waren<sup>2</sup>.*

*Wie reagieren diejenigen, die sich als Studierende noch an den Hochschulen befinden, auf solche Entwicklungen? Fängt, um eine Schlagzeile aufzugreifen, erst „nach dem Examen (...) das Zittern richtig an“<sup>3</sup> oder begleitet dieses Zittern viele*

*Studierende bereits während ihrer Ausbildung? Und wie werden sie sich aus jetziger Sicht bei Problemen im Berufseinstieg verhalten?*

*Zu diesen und anderen Fragen geben die seit 1983 in regelmäßigem Turnus von der Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz durchgeführten Studierendensurveys (vgl. Kasten auf S. 7) Auskunft. Im folgenden werden schwerpunktmäßig Ergebnisse der zuletzt im WS 1994/95 durchgeführten Befragung vorgestellt; diese werden z.T. mit Ergebnissen früherer Surveys verglichen.*

### Zukunftssorgen vor allem an westdeutschen Universitäten weit verbreitet

Pessimismus bezogen auf berufliche Chancen nach dem Studium hat an den Hochschulen in Ost und West zugenommen. Am weitesten ist dieser an westdeutschen Universitäten verbreitet: Mehr als jede/r Dritte (38 Prozent) befürchtet hier im WS 1994/95 entweder Arbeitslosigkeit oder ausbildungsinadäquate Beschäftigung. An den ostdeutschen Universitäten berichten 34 Prozent von solchen Sorgen.

An den Fachhochschulen teilen 29 Prozent im Westen und 27 Prozent im Osten diese Befürchtungen. Auch wenn an den Fachhochschulen Pessimismus seltener zu finden ist als an den Universitäten, fällt hier die besonders starke Zunahme in den letzten Jahren auf (Tabelle 1).

Sorgen wegen der beruflichen Zukunft werden vor allem von Frauen und Studierenden höherer Semester geäußert. Studienanfänger/innen, die sich im WS 1994/95 im ersten oder zweiten Fachsemester befanden, sind zwar hinsichtlich ihrer beruflichen Möglichkeiten deutlich pessimistischer als die Studienanfänger/innen noch zwei Jahre zuvor. Dennoch sehen sie ihre berufliche Zukunft optimistischer als Studierende höherer Semester.

<sup>1</sup> Vgl. Parmentier K./ Schreyer F./ Tessaring M., Aktuelle Befunde zur Beschäftigungs- und Arbeitsmarktsituation von Akademikerinnen und Akademikern, in: Tessaring M., Hg., Die Zukunft der Akademikerbeschäftigung. Dokumentation eines Workshops der Bundesanstalt für Arbeit, (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 201), Nürnberg 1996, sowie

Plicht H./ Schober K./ Schreyer F., Zur Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Versuch einer Quantifizierung anhand der Mikrozeitszenen 1985 bis 1991, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 3/1994

<sup>2</sup> Zum Berufseinstieg von Ingenieuren/innen des Prüfungsjahrgangs 1993 vgl.: Minks K.-H., Absolventenreport Ingenieure. Ergebnisse einer Untersuchung zum Berufsübergang von Absolventen ingenieurwissenschaftlicher Diplom-Studiengänge, (Hg.: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie), Bonn 1996

<sup>3</sup> Frankfurter Rundschau, 29.01.1994

Tabelle 1

**Erwartete Berufsaussichten der Studierenden (jeweils Wintersemester)**

(Angaben in Prozent)

Berufsaussichten nach dem Studium	Universitäten					Fachhochschulen				
	Alte Länder			Neue Länder		Alte Länder			Neue Länder	
	89/90	92/93	94/95	92/93	94/95	89/90	92/93	94/95	92/93	94/95
kaum Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden	22	17	13	12	12	38	24	17	26	16
Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die mir wirklich zusagt	41	46	43	49	46	45	55	49	54	50
Schwierigkeiten, eine Stelle zu finden, die meiner Ausbildung entspricht	14	16	19	15	17	6	10	16	8	16
beträchtliche Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden	17	16	19	15	17	6	7	13	6	11
weiß nicht	6	5	6	8	8	4	4	5	7	7
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
N =	6999	5448	5004	1744	1578	1813	1691	1619	357	260

Quelle: Konstanzer Studierendensurvey,

Frage: Welche der folgenden (...) Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluß des Studiums am nächsten?

Einen unproblematischen Berufseinstieg erwarten immer weniger Studierende. Besonders drastisch ist diese Entwicklung an den westdeutschen Fachhochschulen: Gingen 1990 noch 38 Prozent von einem relativ reibungslosen Übergang ins Beschäftigungssystem aus, so waren es fünf Jahre später nur mehr 17 Prozent. Dies ist der niedrigste Anteil an optimistischen Fachhochschulstudierenden, der seit 1983 in den Studierendensurveys ermittelt wurde.

### Zukunftssorgen in den Studienfächern unterschiedlich ausgeprägt

In fast allen Studiengängen sind die Befürchtungen, nach dem Studium keine (adäquate) Stelle zu bekommen, gewachsen. Bei einigen universitären Fächern haben sich die Erwartungen sogar drastisch

verschlechtert, so etwa im Maschinenbau, in der Elektrotechnik, Physik und Chemie. Insbesondere in den Kultur- und Sprachwissenschaften waren Zukunftssorgen bereits in früheren Jahren stark verbreitet. Am wenigsten pessimistisch in Ost wie West blickten im WS 1994/95 Studierende der Architektur, des Bauingenieurwesens, der Informatik sowie der rechts- und wirtschaftswissenschaftlichen Fächer in die berufliche Zukunft (Tabelle 2).

An den Fachhochschulen gab es berufliche Zukunftssorgen vor allem im Maschinenbau und in der Elektrotechnik: Rund jede/r Zweite befürchtete hier inadäquate Beschäftigung oder Arbeitslosigkeit nach dem Studium. Solche Bedenken waren im WS 1994/95 in diesen Fächern wesentlich häufiger zu finden als etwa im Sozialwesen, das lange Zeit unter Arbeitsmarktgesichtspunkten als das eigentliche „Sorgenkind“ der Fachhochschulen galt (Tabelle 2).

Tabelle 2

**Erwartete Schwierigkeiten beim Berufseinstieg nach Einzelfächern und Fächergruppen**  
**Wintersemester 1994/95<sup>1)</sup>, Angaben in Prozent**

Fächer/-gruppen	Alte Länder			Neue Länder <sup>2)</sup>		
	größere Schwierigkeiten (insgesamt)	ausbildungs-adäquate Stelle zu finden	überhaupt eine Stelle zu finden	größere Schwierigkeiten (insgesamt)	ausbildungs-adäquate Stelle zu finden	überhaupt eine Stelle zu finden
<b>Universitäten</b>						
Germanistik	58	32	26	<b>63</b>	25	<b>38</b>
Anglistik	59	<b>38</b>	21	37	28	9
Romanistik	57	24	<b>33</b>	(25)	(25)	(-)
Geschichte	55	24	31	58	27	31
Kunstwissenschaft	69	38	31	(86)	(57)	(29)
KULTUR-/SPRACHWISSENSCHAFT	52	28	24	44	23	21
Psychologie	44	20	24	39	15	24
Erziehungswissenschaft	46	22	24	<b>60</b>	<b>24</b>	36
Politikwissenschaft	51	23	<b>28</b>	(45)	(28)	(17)
Soziologie	49	28	21	(36)	(36)	(-)
SOZIALWISSENSCHAFT	44	22	22	42	<b>21</b>	21
RECHTSWISSENSCHAFT	13	7	6	7	2	5
Volkswirtschaft	24	11	<b>13</b>	26	(13)	(13)
Betriebswirtschaft	<b>20</b>	<b>17</b>	3	24	17	7
Wirtschaftsingenieurwesen	13	9	4	<b>39</b>	<b>29</b>	10
WIRTSCHAFTSWISSENSCHAFT	<b>21</b>	15	6	<b>26</b>	17	9
Mathematik	29	16	13	37	11	<b>26</b>
Informatik	18	<b>13</b>	5	<b>31</b>	<b>29</b>	2
Physik	<b>57</b>	29	<b>28</b>	(72)	33	(39)
Chemie	<b>63</b>	31	32	<b>63</b>	<b>34</b>	29
Biologie	70	24	<b>46</b>	58	16	(42)
NATURWISSENSCHAFT	<b>49</b>	24	25	<b>46</b>	24	22
MEDIZIN <sup>3)</sup>	44	11	33	41	14	27
Maschinenbau	<b>38</b>	14	<b>24</b>	<b>50</b>	25	25
Elektrotechnik	<b>41</b>	25	16	<b>46</b>	18	<b>28</b>
Architektur	4	3	1	(-)	(-)	(-)
Bauingenieurwesen	6	4	2	-	-	-
INGENIEURWISSENSCHAFT	<b>26</b>	12	14	35	18	17
<b>Fachhochschulen</b>						
SOZIALWESEN	16	9	7	<b>29</b>	<b>12</b>	17
Betriebswirtschaft	22	17	5	<b>36</b>	<b>22</b>	14
Wirtschaftsingenieurwesen	17	8	9	-	-	-
WIRTSCHAFTSWISSENSCHAFT	20	14	6	-	-	-
Maschinenbau	49	23	<b>26</b>	<b>43</b>	25	<b>18</b>
Elektrotechnik	<b>53</b>	<b>28</b>	<b>25</b>	<b>47</b>	<b>30</b>	17
Architektur	5	2	3	-	4	-
Bauingenieurwesen	3	2	1	3	2	1
INGENIEURWISSENSCHAFT	<b>33</b>	17	16	22	14	8

Quelle: Konstanzer Studierendensurvey.

Frage: Welche der folgenden (...) Möglichkeiten kommt Ihren Berufsaussichten nach Abschluß des Studiums am nächsten?

- 1) Bei einer Zunahme von zehn und mehr Prozentpunkten seit dem WS 1992/93 sind die Zahlen gefettet.  
 2) Werte in Klammern beziehen sich auf weniger als 20 Befragte.  
 3) Medizinische Studiengänge insgesamt

## Zukunftssorgen und Studienabbruch

Der zunehmende Pessimismus verstärkt möglicherweise Tendenzen zum Abbruch des Studiums. Jedenfalls sind einer Untersuchung der Hochschul-System-Informationen GmbH Hannover<sup>4</sup> zufolge schlechte Berufsaussichten - in Kombination mit anderen Aspekten wie etwa wachsendem Desinteresse am Fach, Schwierigkeiten bei der Finanzierung des Studiums oder mit dem konkreten Studienalltag (Überfüllung, mangelnde Betreuung etc.) - ein wesentlicher Faktor für einen Studienabbruch. Auch im Konstanzer Studierendensurvey fällt zumindest an den Universitäten auf, daß mit den beruflichen Zukunftssorgen auch der Anteil der Studierenden, die einen Studienabbruch erwägen, steigt (Tabelle 3). An den Fachhochschulen ist das Bild gebrochener: Erst wenn Arbeitslosigkeit befürchtet wird, denken die Studierenden an den westdeutschen

Fachhochschulen häufiger über einen Studienabbruch nach. Die Studierenden an den ostdeutschen Fachhochschulen scheinen dagegen durch schlechtere Berufsaussichten nicht zu einem Studienabbruch veranlaßt zu werden. Dies könnte zum einen daran liegen, daß sie weit häufiger aus einem Beruf heraus oder nach einer beruflichen Ausbildung das Studium aufgenommen haben. Zum anderen könnte dies auch auf die günstigere Studiensituation und das bessere soziale Klima an den vergleichsweise weniger überfüllten ostdeutschen Hochschulen zurückzuführen sein, die Studierende trotz schlechterer Berufsaussichten an das Studium und die Hochschule binden.

<sup>4</sup> Lewin K. u.a., Studienabbruch: Gründe und anschließende Tätigkeiten. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung im Studienjahr 1993/94, HIS-Kurzinformation A 1/95

Tabelle 3

### Erwartete Berufsaussichten der Studierenden und Neigung zum Studienabbruch Wintersemester 1994/95

(Überlegungen zum Studienabbruch: Skala von 0 = gar nicht bis 6 = sehr ernsthaft; Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: 3-6 = Neigung zum Studienabbruch)

Neigung zum Studienabbruch	Universitäten		Fachhochschulen	
	Alte Länder	Neue Länder	Alte Länder	Neue Länder
<i>Erwartete Berufsaussichten:</i>				
kaum Schwierigkeiten	6	2	8	5
Schwierigkeiten, zusage Stelle zu finden	8	4	8	4
Schwierigkeiten, ausbildungsadäquate Stelle zu finden	11	7	8	5
Schwierigkeiten, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden	15	8	11	3

Quelle: Konstanzer Studierendensurvey, Frage: Denken Sie zur Zeit ernsthaft daran, das Studium ganz aufzugeben? sowie Frage: Welche der folgenden (...) Möglichkeiten kommt Ihnen Ihren Berufsaussichten nach Abschluß des Studiums am nächsten?

(Lesebeispiel: Von allen Universitätsstudierenden in den alten Bundesländern, die von Schwierigkeiten nach dem Studium ausgehen, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden, denken 15 % ernsthafter über einen evtl. Studienabbruch nach.)

## Verhalten bei Arbeitsmarktproblemen nach dem Studium

Um Problemen im Berufseinstieg zu begegnen, sind verschiedene Strategien möglich. So können sich im WS 1994/95 im Vergleich zu zwei Jahren früher mehr Studierende vorstellen, bei einer kritischen Arbeitsmarktsituation *an der Hochschule zu verbleiben*, um etwa ein Zweit- oder Aufbaustudium zu absolvieren. Rund drei Viertel wären bereit, zur Sicherung des Berufseinstiegs *längere Anfahrtszeiten* oder einen *Wohnortwechsel* in Kauf zu nehmen. In ähnlichem Umfang wären die Studierenden auch mit *finanziellen Einbußen*<sup>5</sup> einverstanden, wenn sich zumindest fachlich ihre beruflichen Vorstellungen verwirklichen liessen.

Etwa drei Viertel der Studierenden möchten - läßt sich ihr ursprünglicher Berufswunsch aufgrund von

schwierigen Arbeitsmarktverhältnissen nicht realisieren - natürlich am liebsten eine Stelle finden, die fachlich und finanziell ihren beruflichen Vorstellungen am nächsten kommt. Immer mehr Studierende würden sich allerdings zeitweise auch auf eine *fachfremde Tätigkeit* einlassen: Im WS 1994/95 wäre ca. jede/r Zweite dazu bereit. Aber nur rund jede/r zehnte Studierende kann sich vorstellen, auf Dauer eine Stelle anzunehmen, die der fachlichen Ausbildung nicht entspricht (*Tabelle 4*). Dies verweist gleichzeitig darauf, in welchem Maße die Studierenden in ihren beruflichen Orientierungen - wie auch in ihren Fachwahlmotiven - nach wie vor fachlich-inhaltlich motiviert sind.

<sup>5</sup> Bezugspunkt für die Studierenden dürfte hier eine - nicht näher erfaßte - allgemeine Vorstellung von einem bisher „adäquaten“ Akademikereinkommen sein.

Tabelle 4

**Beabsichtigtes Verhalten bei schwieriger Arbeitsmarktsituation** (jeweils Wintersemester)  
(Angaben in Prozent für zusammengefaßte Kategorien: "eher wahrscheinlich" und "sehr wahrscheinlich")

	Universitäten				Fachhochschulen			
	Alte Länder		Neue Länder		Alte Länder		Neue Länder	
	92/93	94/95	92/93	94/95	92/93	94/95	92/93	94/95
Bleibe an der Hochschule, um Wartezeit sinnvoll zu nutzen	36	40	30	37	18	23	11	22
Werde weiterstudieren, um Berufschancen zu verbessern	47	50	45	52	53	55	46	52
Wäre bereit, größere Belastungen (z.B. längere Fahrzeiten) in Kauf zu nehmen	72	76	76	77	67	72	74	73
Akzeptiere finanzielle Einbußen, um fachliche Vorstellungen zu verwirklichen	79	81	70	74	72	75	68	66
Würde auf Alternative mit gleichem Niveau ausweichen	72	73	74	73	73	76	77	77
Würde kurzfristig auf fachlichen Zusammenhang verzichten	55	61	44	47	52	57	39	47
Würde auf Dauer auf fachlichen Zusammenhang verzichten	11	14	12	10	9	12	9	11

Quelle: Konstanzer Studierendensurvey, Frage: Wenn Sie wegen der Arbeitsmarktsituation nach dem Abschlußexamen Schwierigkeiten haben, Ihr Berufsziel zu verwirklichen, wie würden Sie sich dann verhalten (Mehrfachangaben)?

## Resümee und Ausblick

Die anhaltenden und sich zum Teil noch verstärkenden Ungleichgewichte auf dem Arbeitsmarkt allgemein sowie auf dem Teilarbeitsmarkt der Akademiker/innen hinterlassen ihre Spuren bereits im Bildungssystem. Das gilt nicht nur für die Entscheidung, überhaupt ein (bestimmtes) Studium aufzunehmen - erinnert sei hier an den ausgeprägten Rückgang der Studienanfängerzahlen in den von der Rezession der Jahre 1992 bis 1994 besonders betroffenen Fächern Maschinenbau und Elektrotechnik, der bereits zu ernsthaften Sorgen von Betrieben bzgl. eines späteren Ingenieurmangels geführt hat<sup>6</sup>. Die unausgeglichene Arbeitsmarktlage wirkt auch in die Hochschulen hinein, z.B. in die Diskussionen um eine arbeitsmarkt- und praxisgerechtere Ausrichtung von Studiengängen, aber auch - worauf hier der Schwerpunkt gelegt wurde - auf die innere Haltung der Studierenden in Form eines zunehmenden Pessimismus. Im WS 1994/95 haben Zukunftsorgen insbesondere an den westdeutschen Universitäten ein bedrückendes Ausmaß angenommen. An den Fachhochschulen sind sie deutlich angestiegen. Selbst wenn sich z.B. durch konjunkturelle Entwicklungen einzelne Teilarbeitsmärkte wie etwa der der Maschinenbau- und Elektroingenieure/innen wieder entspannen können, ist ohne einschneidende Veränderungen der Rahmenbedingungen kaum mit einer generellen Verbesserung des Arbeitsmarktes

in den nächsten Jahren zu rechnen<sup>7</sup>. Von dem hohen Arbeitsplatzdefizit werden auch künftig Hochschulabsolventen/innen nicht verschont bleiben. Zukunftssorgen werden weiterhin viele Studierende belasten. Die Berufsberatung bzw. alle beratenden Institutionen an den Hochschulen sind gefordert, den Übergang in den Arbeitsmarkt bereits während des Studiums durch Information und Beratung sowie durch das Anbieten von Praxiskontakten und Zusatzqualifikationen zu unterstützen. Ebenso sollten arbeitsmarktpolitische Maßnahmen für Akademiker/innen ausgebaut werden. Vor dem Hintergrund knapper Mittel in den Öffentlichen Haushalten - der Öffentliche Dienst war bislang ein Hauptarbeitgeber insbesondere von Universitätsabsolventen/innen - sollten verstärkt neue Möglichkeiten der Arbeitszeitregelung/-verkürzung bei gleichzeitiger Schaffung zusätzlicher Stellen diskutiert werden. Zu damit verbundenen Einkommenseinbußen scheinen jedenfalls viele der jetzt Studierenden im Interesse eines sicheren Berufseinstiegs bereit zu sein.

---

<sup>6</sup> Vgl. z.B.: Hernaut K., Langzeitprognose des Akademikerbedarfes in der Elektroindustrie am Beispiel der Siemens AG, in: Tessaring M., Hg., Die Zukunft der Akademikerbeschäftigung. Dokumentation eines Workshops der Bundesanstalt für Arbeit, (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 201), Nürnberg 1996

<sup>7</sup> Vgl.: Klauer W./ Schnur P./ Zika G., Strategien für mehr Beschäftigung. Simulationen bis 2005 am Beispiel Westdeutschland, IAB-Kurzbericht Nr. 7/1996



*Die vorgestellten Informationen entstammen Sonderauswertungen der*

### **Konstanzer Studierendensurveys**

In den Studierendensurveys der Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz werden mit Förderung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie seit dem WS 1982/83 regelmäßig studentische Erfahrungen und Orientierungen erhoben; seit dem WS 1992/93 wird die Befragung auch in den neuen Bundesländern durchgeführt. Die meisten Veröffentlichungen im Rahmen dieses Projektes beziehen sich schwerpunktmäßig auf Einschätzungen der Studierenden zu ihrer Studiensituation. Die Arbeitsgruppe Hochschulforschung erstellte nun bereits zum zweiten Mal im Auftrag des IAB Sonderauswertungen zu den arbeitsmarkt- und beschäftigungsbezogenen Fragen des Surveys. Schwerpunkt der neueren Auswertungen war die Erhebung bei rund 8500 Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen, die im WS 1994/95 durchgeführt wurde.

Die Gesamtergebnisse dieser neueren Sonderauswertungen werden im Sommer 1997 in der Reihe „Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung“ des IAB veröffentlicht<sup>8</sup>. Diese Publikation wird über eine breite Palette von Themen informieren - so bspw. zur Frage, inwieweit berufs- und beschäftigungsbezogene Überlegungen bereits in die Wahl des Studienfaches einfließen, in welchem Ausmaß Studierende über berufliche Erfahrungen verfügen, welche Strategien sie wählen, um ihre beruflichen Chancen zu verbessern, oder wie sie ihren Informationsstand in Hinblick auf die Arbeitsmarktsituation im angestrebten Berufsfeld sowie den Praxisbezug und die Berufsvorbereitung im Studium einschätzen. Auch werden die gewünschten Tätigkeitsfelder sowie die Bedeutung, die die Studierenden dem Lebensbereich Arbeit und Beruf beimessen, beschrieben. Es wird die Frage behandelt, wie die Studierenden ihre individuellen Berufsaussichten beurteilen und inwieweit sie sich durch unsichere Berufsaussichten schon im Studium belastet fühlen. Die Bereitschaft zur räumlichen Mobilität innerhalb der Bundesrepublik sowie im europäischen Raum wird ebenso erörtert wie die Konzessionen in Hinblick auf Bedingungen und Inhalte der Arbeit, zu denen die Studierenden sich bei späteren Beschäftigungsproblemen bereit sehen. Schließlich wird beschrieben, inwieweit die Studierenden die verschiedenen Beratungsinstanzen an den Hochschulen nutzen und wie sie diese bewerten.

Die Ergebnisse werden nach Hochschulart, Geschlecht, neuen und alten Bundesländern sowie nach verschiedenen Fächern aufgeschlüsselt. Die Einbeziehung von Ergebnissen aus früheren Erhebungen erlaubt Zeitvergleiche.

<sup>8</sup> Zu den arbeitsmarkt- und berufsbezogenen Ergebnissen der Studierendensurveys WS 1982/83 bis **WS 1992/93** vgl.: Ramm M./Bargel T., Studium, Beruf und Arbeitsmarkt. Orientierungen von Studierenden in West- und Ostdeutschland, (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 193), Nürnberg 1995

Bestellungen sind an das Landesarbeitsamt Nordbayern, Geschäftsstelle für Veröffentlichungen, 90328 Nürnberg (Telefax 0911/179 1147) zu richten (Schutzgebühr: 25.- DM).



## **7 Attraktivität des Ingenieurstudiums (1999)**

Soziale Herkunft der Studierenden

Frauen in den Ingenieurwissenschaften: noch nicht Fuß gefasst

Folgerungen für das Ingenieurstudium: In Stichworten

Aus: Bargel, T./ M. Ramm: Attraktivität des Ingenieurstudiums. Zur Diagnose einer Nachfragekrise und Folgerungen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn 1999, S. 8-9, 6-7, 25-26.



### 3 Soziale Herkunft der Studierenden

In den Ingenieurwissenschaften insgesamt besteht ein starkes Gefälle nach der sozialen Herkunft zwischen den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen. So haben an den Universitäten im WS 1994/95 insgesamt 55 Prozent im Ingenieurstudium Eltern, die selbst über die Hochschulreife verfügen, und 37 Prozent Eltern mit einem Universitätsabschluß (bzw. Technische Hochschule). An den Fachhochschulen sind diese Anteile viel niedriger: 31 Prozent haben Eltern mit Hochschulreife und nur 15 Prozent Eltern, die ein Hochschulstudium absolviert hatten (vgl. Abbildung 8).

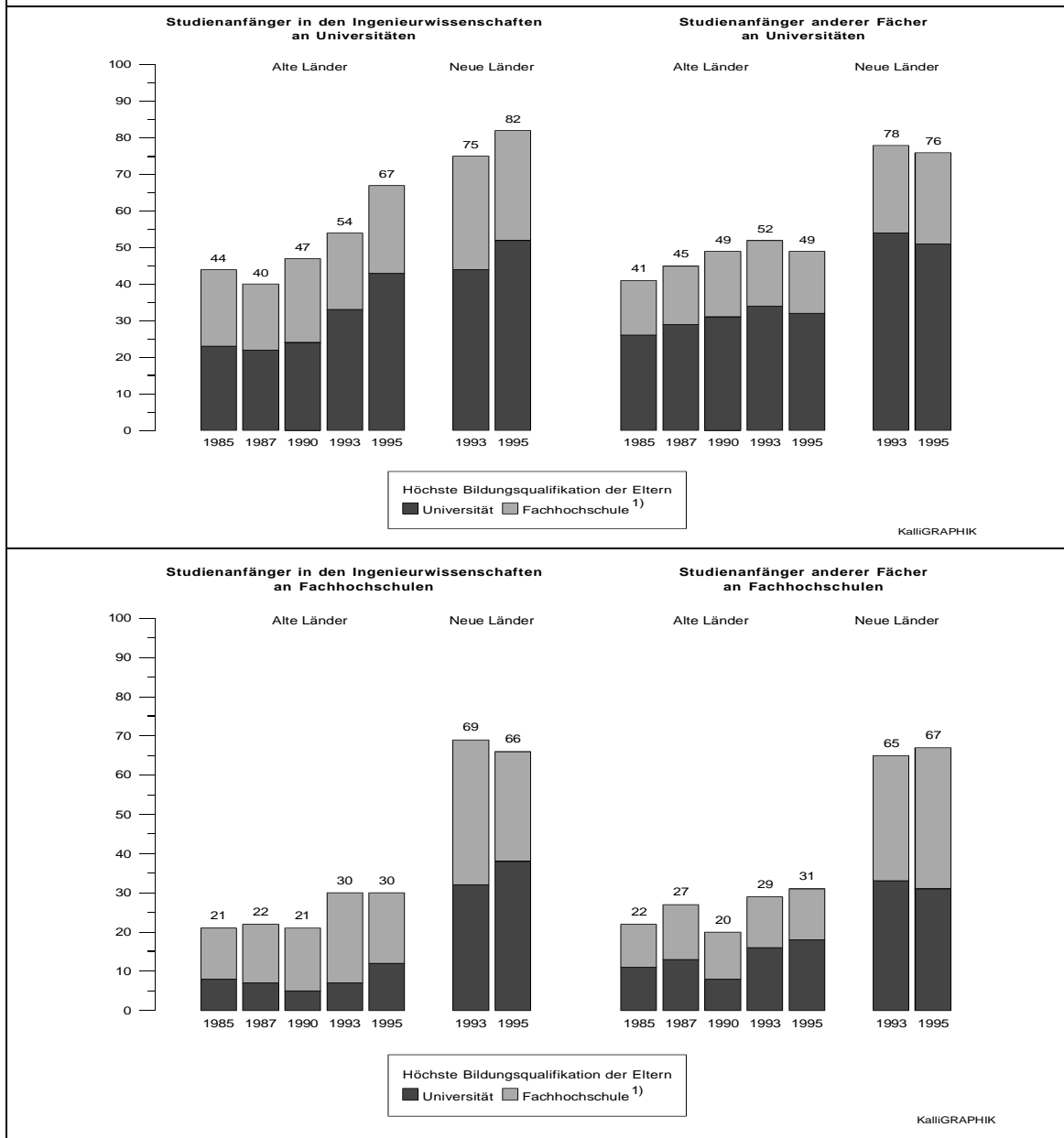
Abbildung 8 Soziale Herkunft der Studierenden in den Ingenieurwissenschaften: Schulbildung und Qualifikation der Eltern (WS 1994/95, alte und neue Länder zusammen) (Angaben in Prozent)								
Höchste Schulbildung der Eltern	Universitäten				Fachhochschulen			
	Ing.wiss. insges. (998)	Masch. bau (336)	Elektro- tech. (211)	Bau- ing. (197)	Ing.wiss. insges. (1084)	Masch. bau (338)	Elektro- tech. (251)	Bau- ing. (183)
Abitur/Hochschulreife	55	56	52	51	31	32	20	37
Hohe Qualifikation der Eltern								
Fach(hoch)schule	24	25	21	27	18	16	14	21
Universität	37	32	38	33	15	15	10	15

#### Große Veränderungen in der sozialen Zusammensetzung

Zwischen den Jahren 1985 und 1995 hat sich die soziale Herkunft der Studierenden in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen der alten Länder erheblich verschoben (vgl. Abbildung 9). Wird als ein wichtiger Indikator der sozialen Herkunft der "höchste Bildungsabschluß" im Elternhaus der Studierenden herangezogen, ergeben sich einige aufschlußreiche Befunde:

- (1) Seit 1990 hat sich in den Ingenieurwissenschaften die soziale Zusammensetzung der Studienanfänger stark verändert, nachdem in der zweiten Hälfte der 80er Jahre kaum Veränderungen eingetreten waren.
- (2) Es haben im Laufe der letzten Jahre weit weniger Kinder aus Elternhäusern mit geringerer Bildungsqualifikation das Ingenieurstudium aufgenommen, dagegen ist der Anteil aus "akademischen Elternhäusern" sehr stark angestiegen.
- (3) Zwar sind an Fachhochschulen weiterhin viel weniger Studienanfänger aus akademischen Elternhäusern als an Universitäten, aber ihr Anteil ist ebenso deutlich gestiegen; dagegen hat der Anteil aus Elternhäusern mit einfacher Schulbildung stark nachgelassen - sich fast halbiert.

**Abbildung 9**  
**Bildungsqualifikation der Eltern von Studienanfängern in den Ingenieurwissenschaften und anderen Fächern an Universitäten und Fachhochschulen insgesamt (1985 bis 1995)**  
 (Angaben in Prozent)



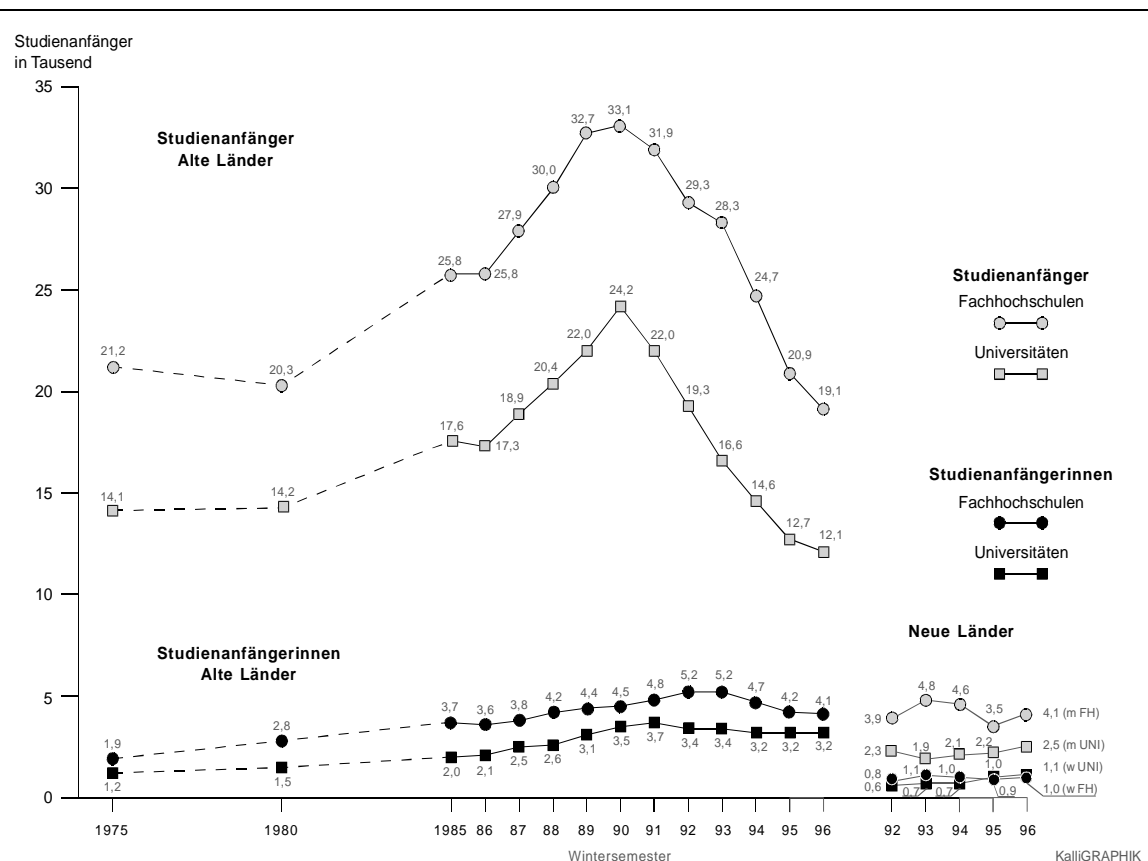
1) Höchste Bildungsqualifikation: Universität = wissenschaftliche Hochschule, auch TH; Fachhochschule = umfaßt auch Ingenieurschule, Lehrerseminar, Handelsakademie o.ä..

## Frauen in den Ingenieurwissenschaften: noch nicht Fuß gefaßt

Traditionell haben Frauen selten ein ingenieurwissenschaftliches Studium aufgenommen, in der Bundesrepublik Deutschland waren sie darin noch zurückhaltender als in der ehemaligen DDR. Bis Mitte der 90er Jahre stieg ihre Zahl, auch unter Einbezug der neuen Länder, zwar auf 58.000 an, stagniert aber seither. Damit hat der Frauenanteil in den Ingenieurwissenschaften insgesamt eine Quote von 17 Prozent erreicht. Die Fachpräferenzen sind jedoch weiter unverändert geblieben.

Unter den Studienanfängern der Ingenieurwissenschaften befanden sich 1985 nur sehr wenige Frauen. Bis zum Winter 1995/96 hat sich ihre Zahl an den Universitäten auf 3.183 und an den Fachhochschulen auf 4.231 erhöht, seitdem ist die Zahl ebenfalls rückläufig. Aus dieser Entwicklung kann nicht geschlossen werden, daß Frauen im Ingenieurstudium Fuß gefaßt hätten (vgl. Abbildung 6).

**Abbildung 6**  
**Studienanfänger und Studienanfängerinnen in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen (1975 bis 1995)**  
(Angaben in Tausend)



Quelle: BMBF (Hg.): Grund- und Strukturdaten 1992ff., jeweils 1. und 2. Fachsemester; eigene Zusammenstellung.

## Fachpräferenzen der Frauen sind fast unverändert geblieben

Die Zahl studierender Frauen hat zwar in allen ingenieurwissenschaftlichen Fächern zugenommen, jedoch haben sich ihre Anteile nicht überall und nicht in gleicher Proportionalität erhöht.

Am geringsten ist der Frauenanteil in der Elektrotechnik geblieben und die absolute Zunahme ist weit unterproportional. Im Maschinenbau ist mittlerweile jeder achte Studienanfänger eine Frau - an Universitäten und Fachhochschulen gleichermaßen. Allerdings bleibt die zahlenmäßige Zunahme ebenfalls vergleichsweise gering. Bei den Bauingenieuren an den Universitäten ist etwa jeder vierte Studienanfänger eine Frau, an den Fachhochschulen nur jeder fünfte. Die Zunahme ist zudem überdurchschnittlich ausgefallen (vgl. Abbildung 7).

Die Zunahme des Frauenstudiums in den Ingenieurwissenschaften insgesamt ist durch Zugänge vor allem in jenen Fächern zustande gekommen, die bereits früher deutlich überproportional von Frauen gewählt wurden. Ein vermehrter Zustrom zu den traditionellen Technik-Fächern Elektrotechnik und Maschinenbau ist dagegen nicht zu beobachten. Auch insgesamt ist die Erhöhung des Frauenanteils von 17 auf 24 Prozent bei deutschen Studienanfängern in den Ingenieurwissenschaften an den Universitäten, von 16 auf 18 Prozent an den Fachhochschulen (seit 1992), zwar auf den ersten Blick beachtlich, doch kommt die Zunahme nicht zustande, weil sich mehr Frauen eingeschrieben, sondern weil sie weniger häufig als die Männer von diesem Studium Abstand genommen haben.

Abbildung 7  
**Anteil von Frauen unter den deutschen Studienanfängern der einzelnen Fachrichtungen der Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen (1992 bis 1996, alte und neue Länder zusammen)**

(Angaben in Prozent)

Fachrichtungen	Universitäten					Fachhochschulen				
	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97	92/93	93/94	94/95	95/96	96/97
Innenarchitektur, Architektur	44	48	47	47	47	52	52	52	52	51
Raumplanung, Umweltschutz	46	45	41	45	45	41	31	24	37	42
Vermessungswesen	30	30	30	35	33	30	29	28	31	30
Bauingenieurwesen	20	21	21	24	26	19	18	18	18	18
Bergbau, Hüttenw.	9	21	25	31	27	16	-	-	5	12
Maschinenbau	10	11	12	11	14	12	11	11	12	12
Verkehrstechnik, Nautik	5	4	7	5	10	3	5	4	6	5
Elektrotechnik	5	5	5	6	7	3	3	3	3	4
<b>Ingenieurwiss. insgesamt</b>	<b>17</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>18</b>

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen, Fachserie 11: Bildung und Kultur; Reihe 4: Hochschulen, 4.1; Wintersemester 1992/93ff. (eigene Berechnungen).

# **Folgerungen für das Ingenieurstudium: in Stichworten**

## **I Rückgewinnung der Attraktivität**

### **Bessere Arbeitsmarktchancen:**

- Leichter Berufseinstieg, langfristige Sicherheit und verlässliche Informationspolitik
- Unterstützung bei der Berufsfindung und beim Übergang auf den Arbeitsmarkt

### **Sicherung der Studienfinanzierung:**

- Vergabe von Stipendien durch die Wirtschaft (Stiftungen für Ingenieure)
- Gesicherte BAföG-Förderung vor Studienaufnahme, ohne erhöhte finanzielle Risiken

### **Anwerben der traditionellen Klientel:**

- Junge Männer einfacher und mittlerer sozialer Herkunft
- Vertrauen in die beruflichen Chancen und gesicherte Studienfinanzierung herstellen

### **Frauen im Ingenieurstudium:**

- Verknüpfung von „Technik“ mit anderen Aufgaben (gestalterisch, ökologisch, wirtschaftlich, sozial)
- Studiengänge offener und kommunikativer anlegen
- Sorgen von Frauen wegen der Konkurrenz beim Berufseinstieg auffangen

## **II Inhalt und Gestalt des Studiums**

### **Zeitgemäße Studiengänge entwickeln:**

- Mehr Eigenständigkeit für Studierende: weniger verschult, mehr lebendig und bildend
- Nicht nur Fachwissen pauken, allgemeine Qualifikationen und Kompetenzen bewußter fördern

### **Praxis- und Forschungsbezüge:**

- Praxisbezüge in der Lehre verstärken, begleitete Praxisphasen im Studium einrichten
- Mehr Beteiligung an Forschungsfragen und -projekten: Forschung ist Praxis!

### **Projektstudium (z.B. ETH Zürich):**

- Kontinuierliche Kooperation von Hochschulen und Unternehmen aufbauen
- Einübung von Problemlösungen bis hin zur Produkterstellung in Teamarbeit

### **Zusätzliche Qualifikationen und Auslandserfahrungen**

- Studium und Praxis im Ausland fördern, Fremdsprachenerwerb
- Studierende in neue mediale Anwendungen einüben (z.B. Web Course Tools)
- Internationalität von Studiengängen herstellen, ausländische Dozenten einladen

### **III Effizienz und Integration**

#### **Inhaltliche und didaktische Reformen:**

- „Entrümpelung“ einseitiger Studienanforderungen: Schwerpunkte bilden
- Mehr Diskussion und Kommunikation, mehr Mitgestaltungsmöglichkeiten der Studierenden

#### **Verkürzung der Studiendauer:**

- Prüfungen transparenter anlegen und effizienter organisieren
- Übernahme der Freiversuchsregelung für die Abschlußprüfung

#### **Bessere Betreuung durch die Lehrenden:**

- Zugänglichkeit der Lehrenden erhöhen: Sprechstunden erweitern und informelle Kontakte intensivieren
- Tutorien einrichten und Lehrveranstaltungen in kleinerem Kreis abhalten

#### **Gesicherte Studienfinanzierung:**

- Weniger Erwerbstätigkeit der Studierenden im Semester
- Erhöhte Studienintensität und mehr Zeit fürs Studium (z.B. Besuch von Lehrveranstaltungen)

### **IV Übergang in den Beruf**

#### **Informationsstand über den Arbeitsmarkt:**

- Sachgerechte, zutreffende Informationen (keine Wechselbäder)
- Europäischer Arbeitsmarkt besitzt noch wenig Konturen

#### **Beratung beim Übergang in den Beruf:**

- An allen Hochschulen einrichten: Beratungszentren und Berufsbörsen
- Den Übergang üben: Bewerbung und Assessment-Erfahrungen

#### **Kooperation von Hochschulen und Unternehmen:**

- Dauerhafte Partnerschaften regional und international schaffen
- Praxisplätze anbieten, Forschung und Innovation, berufliche Anforderungen klären

#### **Unterstützung bei Existenzgründungen:**

- Großes Interesse der Studierenden aufnehmen, Zutrauen stärken, Finanzmittel zur Verfügung stellen
- Technologie-Zentren einrichten, Gründungsmanagement vermitteln



## **8 Das Studium der Geisteswissenschaften (2001)**

Zusammensetzung und soziales Profil

Studienordnungen und Anforderungen

Situation und Evaluation der Lehre



### 3.1 Studierende der Geisteswissenschaften: Zusammensetzung und soziales Profil

#### Zusammenfassung

**Entwicklung der Studierendenzahlen:** Seit den 80er Jahren ist die Zahl der Studierenden in den geisteswissenschaftlichen Fächern kontinuierlich angestiegen. Annähernd 290.000 Studierende befinden sich in den Sprach- und Kulturwissenschaften (Stand WS 1997/98). Damit umfasst diese Fächergruppe 22% der Studierenden an Universitäten.

**Betreuungsrelation:** Die Betreuungsrelation zwischen Studierenden und Lehrenden weist über die Jahre nur wenig Veränderungen auf. Sie ist mit 21 Studierenden pro wissenschaftlichem Personal relativ ungünstig, besonders schlecht fällt sie in der Germanistik (Betreuungsrelation 37) und in der Anglistik (mit 33) aus.

**Fächerverteilung und Abschlussarten:** Die Studierenden der Geisteswissenschaften belegen eine Vielzahl an Einzelfächern und studieren auf unterschiedliche Studienabschlüsse hin (z. B. Diplom, Magister oder Staatsexamen). Den Magister als Abschluss streben mittlerweile 57% an, das Staatsexamen für das Lehramt 29%. Etwas über die Hälfte der Studierenden gehört einem der drei großen Fächer der Geisteswissenschaften an: der Germanistik (27%), der Anglistik (16%) und der Geschichte (14%).

**Frauenanteil:** Die Geisteswissenschaften gehören zu den Fächergruppen mit einem hohen Frauenanteil (68%). Allerdings weist das Fach Geschichte nur einen Anteil von 44% Studentinnen auf; die Germanistik aber 73%.

**Alter:** Die Studierenden haben ein vergleichsweise hohes Durchschnittsalter (24,7 Jahre). Zwischen alten und neuen Ländern besteht jedoch eine erhebliche Differenz: In den neuen Ländern sind die Studierenden im Schnitt nur 22,9 Jahre alt, in den alten Ländern 25,5 Jahre.

**Fachwechsel und Studienabbruch:** Auffällig sind die hohen Anteile an Studierenden, die bislang die Hochschule (21%) oder das Hauptfach (28%) gewechselt haben. Ebenfalls erwägen überproportional viele Studierende ernsthaft einen Fachwechsel oder sogar den Studienabbruch (27%), am häufigsten in der Anglistik (34%).

### 3.4 Studienordnungen und Anforderungen

#### Zusammenfassung

**Informationsstand über Studien- und Prüfungsordnungen:** Viele Studierende (43%) bezeichnen sich als zu wenig über die Studien- und Prüfungsordnungen informiert. Besonders häufig haben Lehramtsstudierende einen zu geringen Informationsstand (53%). Selbst in der Studienendphase bleibt ein großer Anteil, der unzureichend informiert ist (42%).

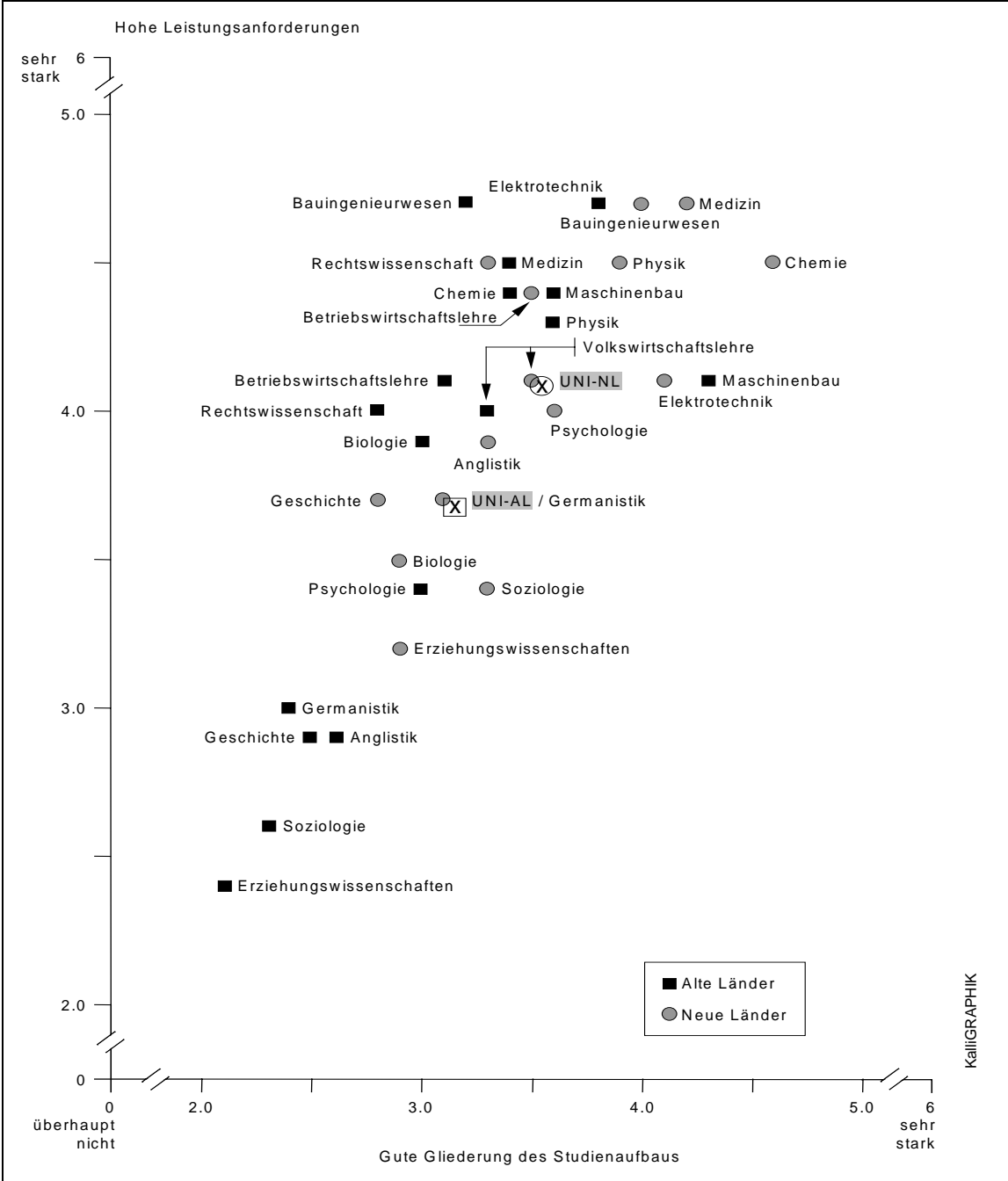
**Regelungen durch Studienordnungen:** In den Geisteswissenschaften ist nach Ansicht der Studierenden das Studium selten durch Studienordnungen festgelegt, für die Studierenden in den alten Ländern noch weit weniger (28%) als in den neuen Ländern (45%). Insbesondere die Magisterstudierenden berichten seltener von Reglementierungen durch Studienordnungen.

**Verbindlichkeit von Vorgaben:** Die Studienordnungen haben offenbar nur eine geringe Verbindlichkeit, denn 44% der Studierenden richten ihr Studium kaum oder nur teilweise an deren Vorgaben aus. Studentinnen halten sich mehr an die Vorgaben als Studenten und ostdeutsche mehr als westdeutsche Studierenden; von letzteren besuchen fast zwei Fünftel weniger Lehrveranstaltungen als laut Studienordnung pro Semesterwoche vorgesehen sind.

**Arbeitskultur:** Die Arbeitskultur in den Geisteswissenschaften hinsichtlich Leistung und Strukturierung erscheint den meisten Studierenden anforderungsarm und unübersichtlich, insbesondere in den alten Ländern. Das Studium bedeutet für sie vielfach Unterforderung bei gleichzeitiger Desorientierung. Eine stärkere Strukturierung und damit gewisse Anhebung der Leistungsanforderungen wäre in den Geisteswissenschaften angebracht.

**Allgemeine Anforderungen:** Im Spektrum der allgemeinen Anforderungen, die sich auf die Entwicklung überfachlicher, autonom-kritischer und kommunikativer Kompetenzen beziehen, erlebt die Mehrheit der Studierenden in den Geisteswissenschaften zwar auch Defizite, aber nicht so gravierend wie oftmals die Kommilitonen in anderen Fächergruppen. Nicht nur in fachlicher und formaler Hinsicht, sondern auch in überfachlichen Bereichen und Kompetenzen würden die meisten von ihnen erhöhten Anforderungen zustimmen.

**Abbildung:**  
**Anforderungsniveau und Studienaufbau in den Geisteswissenschaften und anderen Fächern an Universitäten (WS 1997/98)**  
(Mittelwerte)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 17: Wie stark ist Ihr Hauptstudienfach an Ihrer Hochschule aus Ihrer Sicht charakterisiert durch ...?

## 3.6 Situation und Evaluation der Lehre

### Zusammenfassung

**Stoffpräsentation und Beratung:** Manche Bereiche der Lehre werden von den Studierenden der Geisteswissenschaften besser beurteilt als an den Universitäten insgesamt. Sie erhalten öfters einen guten, treffenden Vortrag (52%) und eine klare Definition des Lernzieles (54%). Häufiger haben sie den Eindruck, dass ihre Lehrenden sich gut auf die Veranstaltungen vorbereiten. Außerdem können sie sich eher von ihnen persönlich beraten lassen.

**Organisation und Effizienz der Lehre:** Größere Mängel bestehen in der Organisation der Lehre. Problematisch für die Studierenden sind die häufigen Ausfälle (38%) und noch häufigeren terminlichen Überschneidungen wichtiger Lehrveranstaltungen (79%). Beides trägt zu einer geringeren Lehreffizienz bei, weil öfters der Lehrstoff nicht vollständig behandelt wird.

**Einhaltung didaktischer Prinzipien:** Didaktische Prinzipien der Hochschullehre werden nicht durchweg eingehalten. Das betrifft übersichtliche Zusammenfassungen des Lehrstoffes (48% erleben sie nur selten oder nie), die Absicherung der Lehrenden, ob der gelehrt Stoff verstanden wurde (41%) und erläuternde Rückmeldungen über erbrachte Leistungen (41%).

**Forschungsbezug:** Mit dem Umfang des Forschungsbezuges sind die Studierenden zumeist einverstanden. Jedoch verlangen die Magisterstudierenden erheblich mehr Forschungsbezüge und wünschen sich Beteiligungen an Forschungsvorhaben (70% gegenüber 44% der Lehramtsstudierenden).

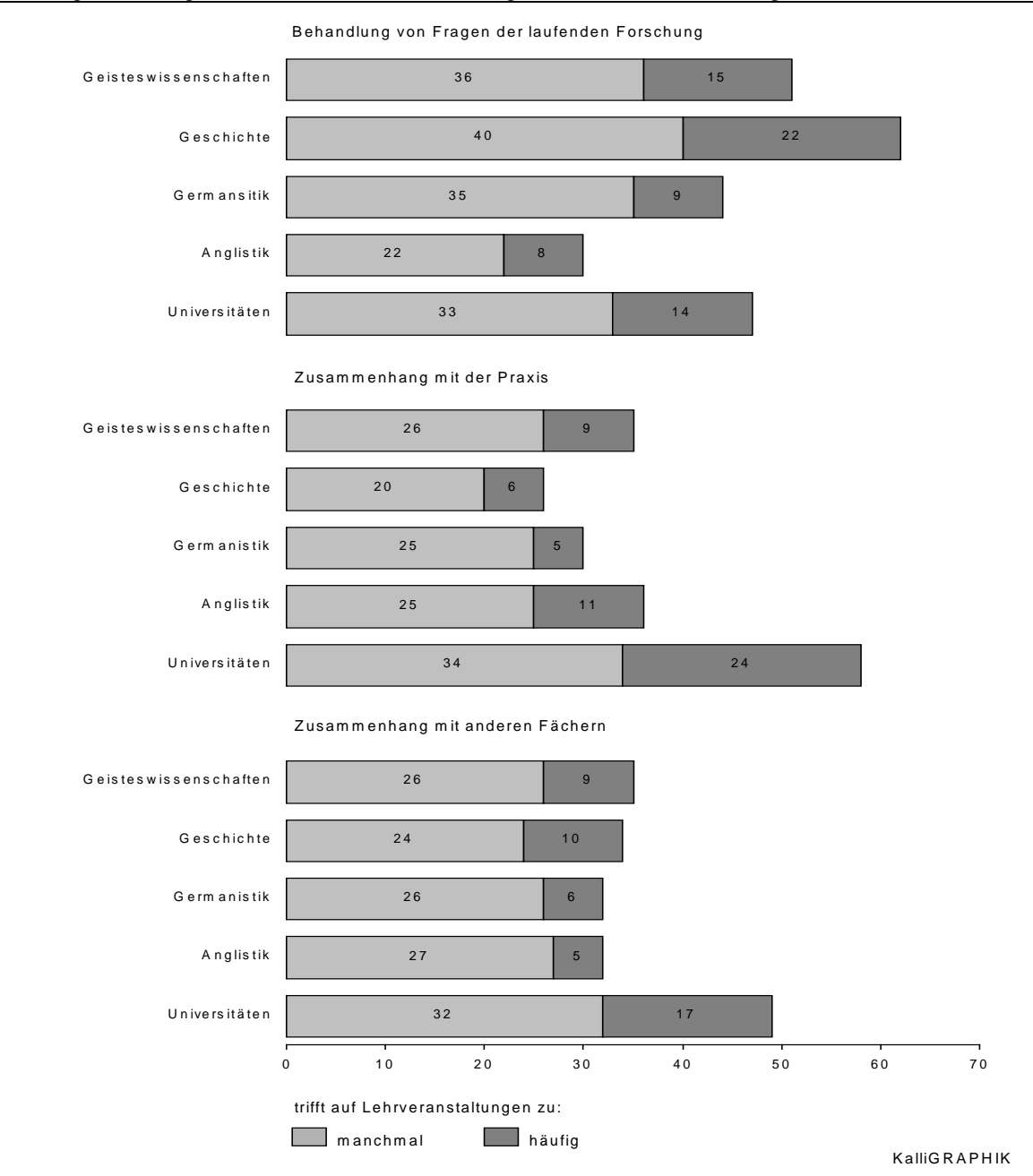
**Praxisbezug:** Der Praxisbezug erscheint den Studierenden der Geisteswissenschaften unzureichend, besonders in den alten Ländern (nur 8% erfahren ihn häufig). Vor allem die Lehramtsstudierenden wünschen sich dringend einen engeren Praxisbezug und eine bessere berufliche Vorbereitung (80% gegenüber 69% bei den Magisterstudierenden).

Aufgrund der unterschiedlichen Forderungen nach mehr Forschungsbezug seitens der Magisterstudierenden und nach mehr Praxisbezug seitens der Lehramtsstudierenden dürften in den Geisteswissenschaften Spannungen erwachsen, beiden Anforderungen in der Lehre gerecht zu werden.

Abbildung:

**Lehrveranstaltungen in den Geisteswissenschaften: Behandlung von Fragen der laufenden Forschung<sup>1)</sup>, Aufzeigen von Zusammenhängen zur Praxis<sup>2)</sup> und mit anderen Fächern<sup>2)</sup> an den Universitäten (WS 1997/98)**

(Häufigkeiten, Angaben in Prozent für Antwortkategorien manchmal und häufig)



Quelle: Studierendensurvey 1983-1998, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz, Fr. 21 und Fr. 22.

1) Skala von 0 = nie bis 6 = sehr häufig; Kategorien: manchmal = 3,4, häufig = 5,6.

2) Kategorien: trifft auf ... Veranstaltungen zu: manche = manche, die meisten/alle = häufig.





## **9 Studiensituation und studentische Orientierungen (2005)**

Soziale Herkunft und Sicherheit der Studienaufnahme

Aus: Bargel, T./ F. Multrus/ M. Ramm: Studiensituation und studentische Orientierungen. 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin 2005, S. 9-12.



## 2 Soziale Herkunft und Sicherheit der Studienaufnahme

Mit der Bildungsexpansion, der steigenden Zahl Studierender, wird die Erwartung verbunden, dass damit eine soziale Öffnung der Hochschulen für jene Jugendlichen einhergeht, die aus einfacheren sozialen Verhältnissen stammen, d.h. aus den oft so titulierten „bildungsfernen Elternhäusern“.

### 2.1 Berufliche Qualifikation der Eltern

Zur Überprüfung dieser Erwartung werden sechs Stufen der schulisch-beruflichen Qualifikation der Eltern (von Vater und Mutter) der Studierenden gebildet. Bei der Erhebung im WS 2003/04 ergab sich dazu eine ganz unterschiedliche Verteilung der Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (vgl. Tabelle 3).

**Tabelle 3**  
**Berufliche Qualifikation der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (WS 2003/04)**  
(Angaben in Prozent)

Qualifikationsstufe	Universitäten	Fachhochschulen
Lehre (Hauptschule)	8	11
Lehre (Mittlere Reife)	13	19
Meister (nach HS oder MR)	5	9
Fachschule und/oder Abitur	16	20
Fachhochschule	12	13
Universität, Techn. Hochschule	45	27
Insgesamt <sup>1)</sup>	100	100

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Differenz zu 100% Kategorie „weiß nicht“.

An den Universitäten dominiert das „akademische Milieu“, denn 57% der Studierenden haben Eltern mit Studierenerfahrungen, entweder an einer Universität (45%) oder an einer Fachhochschule

(12%). Nur wenige der Befragten haben Eltern mit einer dual-beruflichen Qualifikation (Lehre oder Meister), nämlich 26%. Solche „Bildungsaufsteiger“ mit Eltern ohne Hochschulerfahrung sind mit 39% an den Fachhochschulen weit häufiger.

#### Zunahme akademischer Bildungsherkunft

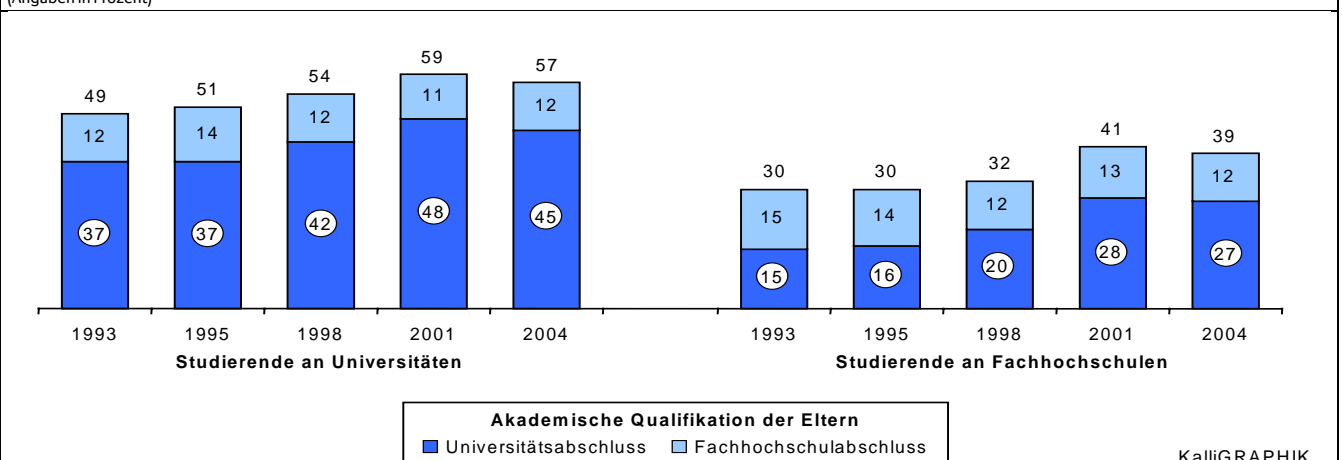
Die „Schere“ im Hochschulzugang nach der sozialen Herkunft hat sich im letzten Jahrzehnt etwas vergrößert. Vor allem der Anteil jener Studierenden ist an Universitäten wie Fachhochschulen gestiegen, von denen ein Elternteil ein Universitätsstudium absolviert hat. Die „akademische Reproduktion“ hat, entgegen manchen Erwartungen und politischen Zielen, zugenommen, an den Fachhochschulen sogar überproportional (vgl. Abbildung 3).

Hatten an den Universitäten Mitte der 80er Jahre 25% der Studierenden Eltern mit Studienabschluss an Universitäten, sind es seit 2001 nahezu die Hälfte. Dabei ist ein gewisser Schub durch den Beitritt der neuen Länder erfolgt: Zwischen 1990 und 1993 ist ein Anstieg von 29% auf 37% eingetreten.

An den Fachhochschulen studierten vor etwa 20 Jahren kaum Kinder aus einem „akademischen Elternhaus“, nur knapp 10%. Seit der Jahrtausendwende sind es an dieser Hochschulart etwas über ein Viertel, wobei sich der Anteil Studierender aus akademischen Elternhäusern seit 1993 fast verdoppelt hat.

Dieser Trend ist nur zum Teil auf die steigende Qualifikation der Eltern zurückzuführen, von denen immer mehr studiert haben. Vielmehr bedeutet dies eine Zunahme der „Reproduktion“ nach sozialer Herkunft. Die „Bildungsvererbung“ hat sich verstärkt. Offenbar sind manche „potentiellen Bildungsaufsteiger“ unsicher und zurückhaltend gegenüber einem Hochschulbesuch geworden. Dies wird durch eine Analyse der Sicherheit der Studienaufnahme bestärkt (vgl. dazu Kapitel 2.3).

**Abbildung 3**  
**Zeitlicher Vergleich der „akademischen Qualifikation“ der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (1993 – 2004)**  
(Angaben in Prozent)



Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

### Höchste „akademische Reproduktion“ in der Medizin, gefolgt von Jura

Die „Bildungsvererbung“ eines Studiums hat in allen Fächergruppen zugenommen. Die höchste „akademische Reproduktion“ weisen die Studierenden der Medizin auf: im WS 2003/04 haben 61% von ihnen zumindest einen Elternteil mit Universitätsabschluss. In der Rechtswissenschaft beträgt dieser Anteil noch 51%. Am geringsten ist diese Quote im Sozialwesen an den Fachhochschulen mit nur 21% (vgl. Tabelle 4).

**Tabelle 4**  
**Studierende aus „akademischem Elternhaus“ nach Fächergruppen (WS 2003/04)**  
(Angaben in Prozent)

Universitäten	1993	1995	1998	2001	2004
Kulturwissenschaften	38	33	40	44	45
Sozialwissenschaften	28	30	36	42	36
Rechtswissenschaft	42	49	48	52	51
Wirtschaftswissenschaften	31	32	39	47	41
Medizin	52	49	57	59	61
Naturwissenschaften	34	33	37	45	43
Ingenieurwissenschaften	38	38	44	49	44
<b>Fachhochschulen</b>					
Sozialwissenschaften	16	17	19	21	21
Wirtschaftswissenschaften	15	17	24	29	31
Ingenieurwissenschaften	14	15	17	27	28

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An den Fachhochschulen ist die Zunahme von Studierenden aus einem akademischen Elternhaus besonders groß im Wirtschaftswesen (um 16 Prozentpunkte seit 1993) und im Ingenieurwesen (um 14 Prozentpunkte).

Der Vergleich zwischen Natur- und Ingenieurwissenschaften lässt erkennen, dass die soziale Herkunft des „akademischen Status“ in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten keineswegs geringer ist als in den Naturwissenschaften. Demnach sind die universitären Ingenieurwissenschaften kein Studiengang des sozialen Aufstiegs, wohl aber an den Fachhochschulen.

## 2.2 Fachrichtung der elterlichen Ausbildung

Wenn die soziale Herkunft mit der Fachwahl in Verbindung gesetzt wird, geschieht dies zumeist nach dem Status der beruflichen Qualifikation oder der beruflichen Stellung (Statusvererbung). Ein anderer, meist vernachlässigter Aspekt ist die Fachrichtung der Eltern und die Belegung eines Studienfaches (Fachvererbung). Es lohnt sich, auf diese Form der „sozialen Vererbung“ bei der Studienfachwahl einen Blick zu werfen.

### Fachtraditionen

Ein Indikator für die Fachtradition in einer Familie ist der fachliche Bereich der beruflichen Ausbildung der Eltern. Bei Eltern, die einen Hochschulabschluss besitzen, kann die Fachrichtung äquivalent zu den Fächergruppen unterschieden werden; bei den anderen beruflichen Ausbildungen sind analoge Fachgruppen zu bilden.

### Bei Vätern dominieren Ingenieurwissenschaften und technische Ausbildungen

Am häufigsten berichten die Studierenden, dass ihre Väter in einem Handwerk oder in einem technischen Berufszweig ausgebildet sind. Das gilt für die berufliche Ausbildung ebenso wie für ein Hochschulstudium (vgl. Tabelle 5).

- 25% der Väter haben eine technische oder handwerkliche Berufsausbildung,
- 17% weisen eine ingenieurwissenschaftliche Hochschulausbildung auf.

Gesondert nach Berufsausbildung oder Hochschulstudium betrachtet, ist fast die Hälfte der Väter ohne Hochschulabschluss im Bereich Technik und Handwerk ausgebildet. Von den Vätern mit Hochschulausbildung hat jeder Dritte einen Abschluss in einem ingenieurwissenschaftlichen Fach.

**Tabelle 5**  
**Fachrichtungen der Eltern der Studierenden (WS 2003/04)**  
(Angaben in Prozent)

Fachrichtung der Eltern	Vater <sup>1)</sup>	Mutter <sup>1)</sup>
<b>Hochschulstudium</b>		
Kultur- und Geisteswissenschaften	3	4
Sozialwissenschaften	6	14
Rechtswissenschaft	3	1
Wirtschaftswissenschaften	5	4
Medizin/Pharmazie	6	5
Naturwissenschaften	6	3
Ingenieurwissenschaften	17	4
andere Fachrichtungen	5	3
Insgesamt	51	38
<b>Ausbildungsberufe</b>		
Druck, Medien, Bibliothekswesen	1	2
Erziehung und Sozialbereich	1	5
Verwaltung, Recht, Sicherheitsbereich	4	5
Kaufmännischer Bereich, Handel, Banken	8	21
Gesundheit, Pflege, Optik, Pharmazie	1	12
Naturwiss. Bereich, Chemieass., Labor	1	1
Technik, Handwerk, Metall-, Holzbereich	25	2
Ernährung, Hotel- u. Gaststättengewerbe	2	2
Land-, Hauswirtschaft, Gartenbau	2	2
andere Fachrichtungen	3	5
Insgesamt	48	57

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

1) Differenz zu 100 Prozent: keine Angabe.

### Bei Müttern überwiegt die kaufmännische Ausbildung

Die Mütter der Studierenden haben am häufigsten eine kaufmännische Ausbildung (z. B. Handel, Banken): 21% von ihnen haben diesen Berufszweig absolviert.

Häufigere Ausbildungen der Mütter stellen mit 14% ein Studium der Sozialwissenschaften bzw. des Sozialwesens dar sowie mit 12% eine berufliche Ausbildung im Bereich Gesundheit, Pflege, Optik, Pharmazie (vgl. Tabelle 5).

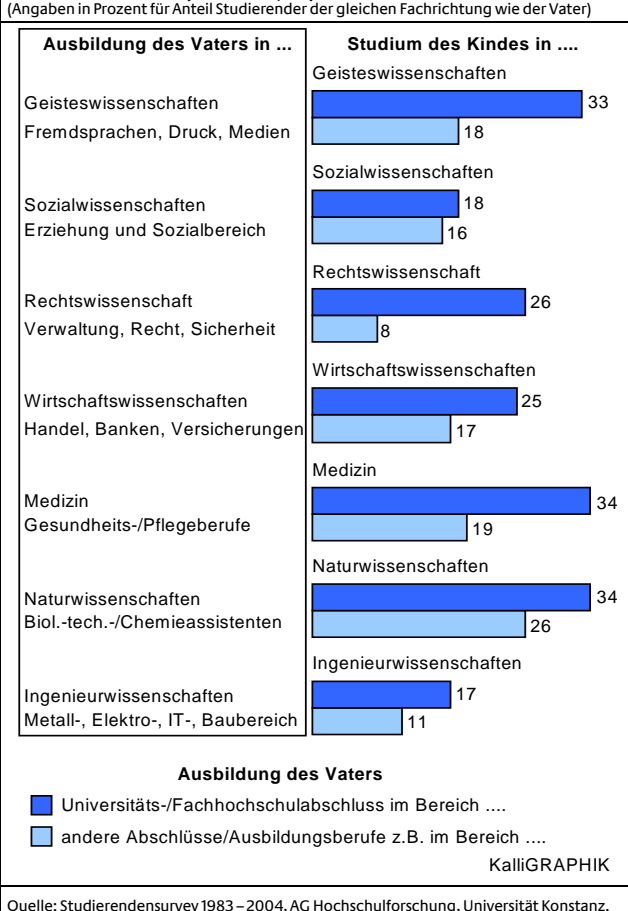
### Fachvererbung bei Hochschulstudium der Eltern viel stärker

Generell lässt sich festhalten, dass der Zusammenhang zwischen Ausbildung der Eltern und der Fachrichtung der Studierenden enger ist, wenn sie ein Hochschulstudium als wenn sie eine berufliche Ausbildung abgeschlossen haben.

Die größten Übereinstimmungen mit der Fachrichtung des Vaters bestehen in der Medizin (34%) und in den Naturwissenschaften (34%), gefolgt von den Geisteswissenschaften (33%). Ein Drittel der Studierenden dieser Fachrichtungen sind bei der Fachwahl dem „Vorbild“ des Vaters gefolgt. Die recht hohe Weitergabe des Faches in den Geisteswissenschaften hängt mit der Ausbildung zum Lehramt zusammen.

Ist der Vater Jurist, dann studieren die Kinder zwar überproportional Jura (26%), aber auch 21% Geisteswissenschaften. In Jura ist demnach die „statusbezogene“ Reproduktion größer als die „fachbezogene“ Reproduktion (vgl. Abbildung 4).

**Abbildung 4**  
**„Fachvererbung“: Väterliche Fachausbildung und Fachrichtung der Studierenden (WS 2003/04)**  
(Angaben in Prozent für Anteil Studierender der gleichen Fachrichtung wie der Vater)



In den Ingenieurwissenschaften ist die „Fachvererbung“ geringer, weil viele mit einem Ingenieur als Vater die Naturwissenschaften vorziehen (mit 20%) und weniger die Ingenieurwissenschaften wählen (17%).

Ebenfalls haben die Väter mit einem Studium der Sozialwissenschaften weniger Kinder in der gleichen Fachrichtung (nur 18%), viel häufiger belegen diese ein Fach der Geisteswissenschaften (28%).

Haben die Eltern selbst nicht studiert, dann hat die Fachrichtung geringere Folgen für die Fachwahl. In diesen Fällen kann die elterliche Fachausbildung den Kindern offenbar weniger als An-

regung und Vorbild der eigenen Studienfachwahl dienen. Noch am ehesten besteht ein Zusammenhang mit dem Besuch eines naturwissenschaftlichen Studienfaches und der väterlichen Ausbildung in diesem Bereich (z. B. als Chemieassistent, Laborgehilfe), wobei 26% dieser Väter Kinder in der Studienrichtung Naturwissenschaften haben. Selten haben Väter mit einer Ausbildung im rechtlich-administrativen Bereich (etwa als Polizist, Fluglotse, Anwaltsgehilfe) Kinder in der Rechtswissenschaft.

## 2.3 Sicherheit der Studienaufnahme

Je festgelegter das Studium von vornherein ist, desto weniger können externe Faktoren wie ein unsicherer Arbeitsmarkt die Aufnahme eines Studiums beeinträchtigen. Insofern indiziert die Studienfestgelegtheit eine engere Bindung an das Studium, die für den Studienverlauf bedeutsam ist.

### Stabiler Umfang der Studiensicherheit

Studierende an Universitäten berichten im WS 2003/04 von einer deutlich höheren Studiensicherheit (50%) als jene an Fachhochschulen (37%). Über den Zeitraum der letzten 20 Jahre hat sich in dieser Hinsicht wenig getan:

- Gut die Hälfte der befragten Studierenden an Universitäten meint rückblickend, das Studium habe von vornherein festgestanden, an den Fachhochschulen ein Drittel.

Für Studentinnen ist es nicht ganz so selbstverständlich wie für die jungen Männer, ein Studium aufzunehmen. Durchweg sind von ihnen 5% weniger auf das Studium an einer Universität festgelegt. Immer noch zeigen Studentinnen eine gewisse Zurückhaltung beim Übergang an die Universitäten. Männer sind sich auch bei weniger guten Noten sicherer, zu studieren.

### Schulischer Leistungsstand und Studiensicherheit

Wie sicher die Studienaufnahme erfolgt, dafür können zwei Gründe maßgeblich sein: Zum einen der schulische Leistungsstand, d.h. die erreichten Noten im Zugangszeugnis, zum anderen die soziale Herkunft, d.h. die Qualifikation der Eltern.

Für die Aufnahme eines Studiums an einer Universität ist der schulische Leistungsstand von großer Bedeutung: Je besser der Notenschnitt im Abiturzeugnis ausfällt, desto sicherer und festgelegter wird ein Studium vorgesehen und aufgenommen. Dagegen ist die Studienaufnahme an der Fachhochschule weniger durch die Schulnote beeinflusst.

An den Universitäten sind sich jene, die zu den schulisch besten Schülern gehörten (mit einem Notenschnitt bis zu 1,4) zu etwa drei Vierteln über die Studienaufnahme von vornherein sicher. Waren die Noten im Schnitt nur 3,0 und schlechter, dann fällt die Quote der Studiensicheren auf ein Drittel (vgl. Tabelle 6).

An den Fachhochschulen gibt es keine schulische Leistungsgruppe, bei der die Hälfte oder gar mehr von vornherein sich des Studiums sicher war. Selbst unter den „Notenbesten“ bleiben es nur 45%. Ansonsten sind es jeweils etwa ein Drittel mit fester Studienabsicht. Nur die schulisch Schlechteren mit Noten ab 3,5 im Schnitt fallen auf 22%, die sich der Aufnahme des Studiums sicher waren.

**Tabelle 6**  
**Feste Studienabsicht und Noten im Zeugnis der Hochschulberechtigung (Abiturnote) (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand von vornherein fest“)

Noten im Abiturzeugnis	Universitäten	Fachhochschulen
1,0 – 1,4	74	45
1,5 – 1,9	62	45
2,0 – 2,4	51	34
2,5 – 2,9	41	36
3,0 – 3,4	33	33
ab 3,5	32	22

Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die Universitäten sind enger mit dem Gymnasium als vorgelagerter Bildungsinstitution verknüpft: Dies schlägt sich im Zusammenhang zwischen „Abiturnote“ und „Studienaufnahme“ nieder.

### Soziale Herkunft und Sicherheit der Studienaufnahme

Einen gesonderten Einflussfaktor stellt die soziale Herkunft der Studierenden dar.

- Bei Abschluss einer Lehre oder Meisterprüfung wird die feste Studienabsicht ähnlich selten geäußert: zu 37%.
- Hat ein Elternteil eine Fachschule oder Fachhochschule besucht, steigt dieser Anteil auf 45% deutlich an.
- Aber erst mit dem elterlichen Studium an einer Universität stand für 57% das Studium von vornherein fest.

Diese allgemeinen Befunde sind noch einmal nach der Zugehörigkeit zu Universität oder Fachhochschule zu differenzieren. Bei Studierenden aus akademischen Elternhäusern erhöht sich die Studiensicherheit an den Universitäten auf 60%, an den Fachhochschulen beträgt sie 40% (vgl. Tabelle 7).

### Einfluss von Leistung und Herkunft bei Studienentscheidung

Zwei Größen bestimmen in starker Weise die Studienaufnahme: zum einen die schulische Leistung, zum anderen die soziale Her-

**Tabelle 7**  
**Feste Studienabsicht und soziale Herkunft der Studierenden (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand von vornherein fest“)

Qualifikation der Eltern	Universitäten	Fachhochschulen
Hauptschule/Lehre	38	27
Mittlere Reife/Lehre	40	28
Meister	38	32
Fachschule/Abitur	45	37
Fachhochschule	48	43
Universitätsstudium	60	40

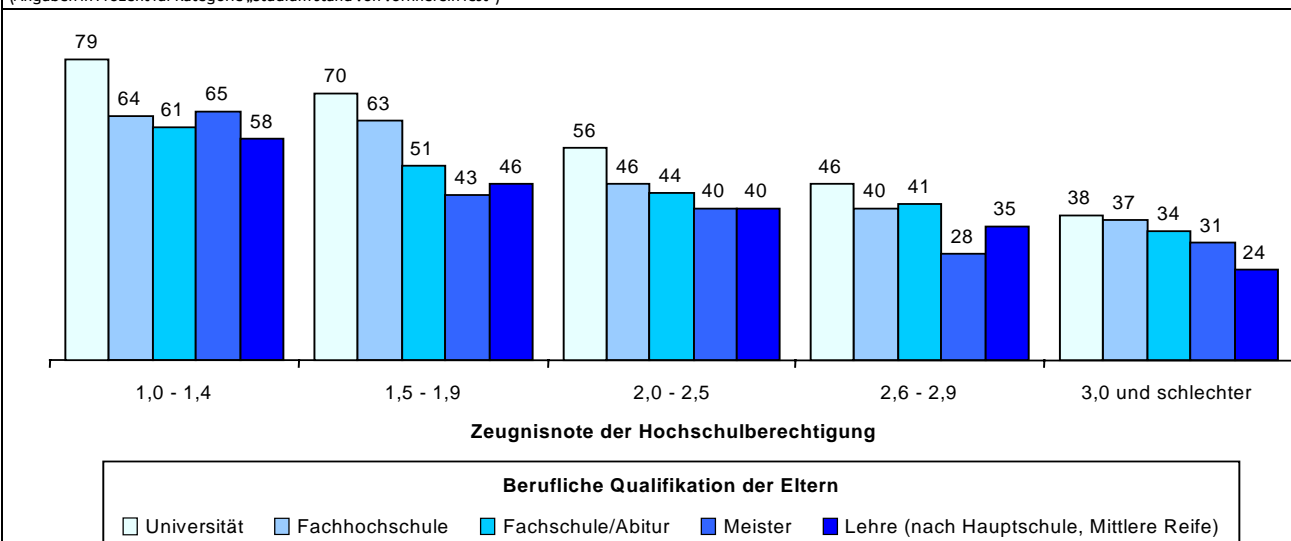
Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

kunft. Für sehr gute Schüler mit „akademischer Herkunft“ stand das Studium zu 79% von vornherein fest: die höchste Quote. Dagegen sind sich von den weniger guten Schülern nur 24% so sicher, wenn von den Eltern eine Lehre absolviert wurde. Bei allen Notenstufen im Zeugnis der Hochschulberechtigung wiederholt sich mehr oder weniger eindeutig die Verringerung der Studiensicherheit mit abnehmender sozialer Herkunft (vgl. Abbildung 5).

In der Bilanz nimmt zwar der Leistungsstand (als erreichte Note) das größte Gewicht für die Studiensicherheit ein, aber die soziale Herkunft ist nahezu gleich wichtig (vor allem an den Universitäten). Offenbar ist für Studierende aus einfacheren sozialen Milieus, selbst bei sehr guten Noten, die Studienaufnahme längst nicht so sicher. Im Vergleich zum Leistungsstand und zur sozialen Herkunft spielen das Geschlecht oder andere Faktoren nur eine geringe Rolle dafür, ob das Studium lange feststand.

Die feste Studienabsicht kann verstanden werden als eine soziale Mitgift, denn sie ist in starkem Maße vom Bildungsgrad im Elternhaus abhängig. Sie verhilft dazu, sich stärker nach den eigenen fachlichen und beruflichen Interessen bei der Fachwahl zu richten. Sie trägt dadurch dazu bei, das Studium stabiler und konsistenter zu absolvieren, weil externe Irritationen, wie z. B. der Arbeitsmarkt, von geringerem Einfluss sind.

**Abbildung 5**  
**Feste Studienabsicht nach Schulleistung (Note) und nach sozialer Herkunft der Studierenden (WS 2003/04)**  
 (Angaben in Prozent für Kategorie: „Studium stand von vornherein fest“)



Quelle: Studierendensurvey 1983 – 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

KaLiGRAPHIK

## **10 Fachtraditionen bei Studierenden (2006)**

Einleitung

Instrument zur Erfassung der Fachtradition

Fachliche Ausbildungsrichtung der Eltern





# Einleitung

Studien zur Lehr- und Bildungssituation in Deutschland haben sehr unterschiedliche Ansätze, Schwerpunkte und Ziele. Untersuchungen der Lehr-Lernforschung richten sich auf den Vorgang des Lernens und der Wissensvermittlung, mit dem Ziel den Lehr- und Lernprozesse zu verbessern.

Neben dieser Konzentration auf die Lehrsituation sind andere Perspektiven von Interesse:

- Zum einen der zukünftige Nutzen, die Erwartungen und Forderungen an die Ausbildungssysteme.
- Zum anderen die Bedingungen, die mit Bildungsverläufen und -erfolgen zusammenhängen.

Ein wichtiges Beispiel für solche „Hintergrundvariablen“ der Bedingungen ist die soziale Herkunft von Lernenden und deren Auswirkung auf den Bildungsverlauf. Die Entscheidung für eine höhere Ausbildung, wie z.B. ein Gymnasiumsbesuch oder ein Hochschulstudium, weist einen sehr deutlichen Zusammenhang mit der Ausbildungsstufe der Eltern auf, ein Befund, der gerade in jüngster Zeit wieder für Diskussionen gesorgt hat.

## Soziale Herkunft

Unter den Bedingungen, die junge Menschen dazu veranlassen, eine höhere Bildung anzustreben, sind verschiedene Merkmale von Bedeutung: Interessen, Fähigkeiten, Zukunftsvorstellungen, Erwartungen oder bisherige Leistungserfolge. Daneben spielen bisherige Erfahrungen aus dem privaten Umfeld eine gewichtige Rolle.

Insbesondere der familiäre Hintergrund hat sich für die Wahl einer spezifischen Bildung als bedeutsam erwiesen. Die soziale Herkunft kann als zentraler Indikator für einen bestimmten Bildungsverlauf gelten. So streben junge Menschen aus Familien, in denen Angehörige eine Hochschulausbildung besitzen, überproportional häufiger selbst eine höhere Bildung an. Dieser Zusammenhang ist gut belegt und wird oft als „Bildungsvererbung“ bezeichnet.

Die soziale Herkunft wird meistens durch zwei Merkmale definiert:

- der Bildungsabschluss der Eltern (Qualifikation)
- die berufliche Stellung der Eltern (Position)

Beide Merkmale korrelieren deutlich miteinander, sodass eines der beiden Merkmale alleine bereits einen brauchbaren Indikator liefern kann. Für detaillierte Analysen ist die Kombination beider Merkmale aber durchaus von Interesse, um den „sozialen Status“ aufzuschlüsseln.

## Fachtradition

Studierende haben die Entscheidung für eine höhere Bildung bereits getroffen und ihre Fachwahl vollzogen. Damit stellen sich eher Fragen zur Sicherheit der Studienaufnahme und zur Akzeptanz oder Identifikation mit der getroffenen Fachwahl.

Eine wichtige Frage zur Studienaufnahme bezieht sich auf die Gründe für die spezifische Wahl des Studienfaches. Neben Interessen und Berufserwartungen lassen sich Zusammenhänge zur sozialen Herkunft herstellen. Die Differenzierung nach der Stufe des Bildungsabschlusses der Eltern, so wichtig sie ist, erscheint nicht ausreichend, um die spezifische Fachwahl zu klären. Dafür wäre die Erhebung eines weiteren familiären Merkmals zweckdienlich, die fachliche Ausbildungsrichtung beider Eltern, von Vater und Mutter.

Dies würde die Untersuchung über den Zusammenhang zwischen der fachlichen Ausbildungswahl der Eltern und der Studienwahl der Kinder erlauben, um der Frage nach einer „Vorbildfunktion“ der Eltern nachgehen zu können. Zusammenhänge zwischen der Fachwahl der Studierenden und der Ausbildungsrichtung der Eltern sollen „Fachtradition“ oder „Fachvererbung“ genannt und als zusätzlicher sozialer Indikator entwickelt und eingeführt werden.

Es mag als erstaunlich registriert werden, dass diesen Zusammenhängen zur Fachtradition in der Bildungsforschung bisher kaum nachgegangen worden ist. Es mangelt an Daten und Instrumenten.

## Erhebung der Fachtradition im Studierendensurvey

Die verwendeten Daten des Studierendensurvey der AG Hochschulforschung der Universität Konstanz umfassen im WS 2003/04 die Antworten von annähernd 10.000 deutschen Studierenden aller Fächer und Semester an 17 Universitäten und 9 Fachhochschulen zu Aspekten ihrer Studiensituation. Der Großteil der befragten Studierenden ist an Universitäten eingeschrieben: 8.307 (83%), 1.668 (17%) studieren an Fachhochschulen.

Die Erhebung der fachlichen Ausbildungsrichtung der Eltern erfolgte erstmalig zur Erhebung im WS 2000/01, um Fachtraditionen zu untersuchen. Die vielfältigen Angaben im Studierendensurvey lassen unterschiedliche Verknüpfungen zu anderen Bereichen zu. So können neben den grundlegenden Verteilungen der fachlichen Richtungen der Eltern auch Verknüpfungen zu den Studienrichtungen der Studierenden und ihren Orientierungen analysiert werden.

Der vorliegende Bericht beschreibt die Entstehung und Einführung der Fachtradition im Studierendensurvey, und dokumentiert die resultierenden Befunde bei den befragten Studierenden. Es werden die fachlichen Richtungen der Eltern analysiert sowie die Zusammenhänge zwischen den Ausbildungsrichtungen der Eltern und den Fachwahlen der Studierenden.

In einem nachfolgenden separaten Bericht werden die Effekte der Fachtradition im Hinblick auf Orientierungen, Haltungen und Planungen der Studierenden untersucht.

# 1 Instrument zur Erfassung der Fachtradition

Die Fachtradition stellt kein übliches Erhebungsmerkmal dar, daher konnte nicht auf bestehende oder etablierte Vorgaben anderer Studien zurückgegriffen werden. Einzig in Befragungen zur Hochschulsozialisation aus den 70iger Jahren wurden ähnliche Indikatoren erhoben, die jedoch weniger strikt an die Fächergruppen der Studierenden angelehnt waren.

Es galt daher zuerst eine Erhebungssystematik zu entwickeln und zu testen, die mit den Studierenden Daten vergleichbar ist, um die Fachtradition als Indikator untersuchen zu können.

## Erhebung der Ausbildungsrichtungen

Zur Untersuchung von Fachtraditionen werden zwei Angaben benötigt:

- das Studienfach der Studierenden und
- die fachliche Ausbildungsrichtung der Eltern.

Für die Erhebung solcher Daten müssen im Vorfeld einige Entscheidungen getroffen werden.

## Entscheidung 1: Offene Fragen oder standardisierte Vorgaben

Die Vielfalt der Studien- und Ausbildungsrichtungen, lässt prinzipiell eine offene Fragen zu, doch bedarf es für die weitere Nutzung einer systematischen Auswertung und Kategorisierung der Angaben. Offene Antworten erzwingen zum einen oft eine Interpretation der Angaben und zum anderen muss vermehrt mit Nichtbeantwortungen gerechnet werden.

Eine Alternative ist die Standardisierung der Vorgaben. Die Studienfächer können dabei nach offiziellen Unterteilungen zusammengefasst werden, wie sie z.B. vom Statistischen Bundesamt vorgegeben werden. Gängig ist dafür eine Unterteilung nach Fächergruppen.

## Entscheidung 2: Unterscheidung nach der Ausbildungsstufe der Eltern

Für die Ausbildungsrichtungen der Eltern muss danach unterschieden werden, ob sie selbst eine berufliche Ausbildung oder eine Hochschulausbildung absolviert haben.

Im Falle einer akademischen Ausbildung der Eltern können die Vorgaben der Fächergruppen der Studienfächer übernommen werden. Diese Unterteilung reicht für eine Bestimmung der Fachtradition, im Sinne einer Ähnlichkeit der Ausbildungsrichtung, aus. Der erkennbare Vorteil dieser Kategorisierung liegt in der direkten Vergleichbarkeit der Studienrichtungen der Eltern und der studierenden Kinder.

Im Falle einer beruflichen Ausbildung der Eltern besteht das Problem, die verschiedenen möglichen Ausbildungen einzuteilen. Die rund 350 Ausbildungsberufe werden in etwa 20 verschiedene Berufsfelder unterteilt, die sich je nach Quelle teilweise deutlich voneinander

unterscheiden, sowohl was die Anzahl als auch die Kennzeichnung der Berufsfelder betrifft. Diverse Zusatzqualifikationen und Weiterbildungsangebote erhöhen das Spektrum der beruflichen Ausbildungen. Hinzu kommen zusätzlich die Abschlüsse an Fach- und Spezialschulen, die nicht den Status einer Hochschulausbildung besitzen.

## Entscheidung 3: Einteilung der beruflichen Ausbildungen der Eltern

Das größte Problem besteht nun darin, eine fachliche Einteilung für die Vielfalt der beruflichen Ausbildungen der Eltern herzustellen. Sie muss folgenden Anforderungen genügen:

- die unterschiedlichen beruflichen Fachrichtungen in überschaubaren Kategorien abdecken,
- die häufigen Berufe leicht zuordnen lassen,
- mit der vorhandenen Einteilung der akademischen Fächergruppen vergleichbar sein.

Das Ziel ist die Fachwahl der Studierenden (oder anderer Bildungsgruppen) mit der Fachrichtung der Eltern zu vergleichen. Daher sollten sich zumindest die fachlichen Hauptrichtungen entsprechen. Damit die Vorgabelisten überschaubar bleiben, sollten nicht zu viele Kategorien aufgestellt werden, sodass die Befragten problemlos die Berufsrichtungen ihrer Eltern auffinden und angeben können.

Aus diesen Gründen wurde eine Kategorisierung verwendet, die jene Gruppierungen der beruflichen Richtungen benutzt, wie sie für die Eltern mit akademischem Abschluss bestehen. Es werden folglich nicht die verschiedenen Berufsfelder als Einteilung vorgegeben, sondern eine Einteilung analog akademischer Fächergruppen gewählt. Für diese Kategorien wurden dann exemplarisch typische Vertreter angegeben, um Ausbildungsberufe zu kennzeichnen und die Zuordnung zu erleichtern.

Dieses Vorgehen gewährleistet, dass sowohl bei Berufs- wie Hochschulausbildung der Eltern analoge Kategorien zur Verfügung stehen, die gleichzeitig mit den Fachrichtungen der Studierenden vergleichbar sind.

Erhoben wurden die Daten anhand von zwei Fragen im Studierenden-Survey, eine zur Höhe des Ausbildungsabschlusses beider Eltern (vgl. Abbildung 1, Frage 96), und eine zur Einordnung der fachlichen Ausbildungsrichtung der Eltern (vgl. Abbildung 1, Frage 97).

Zusätzlich wurde eine Vorgabeliste für die Einteilung der Fachrichtungen der Eltern beigefügt. Sie unterscheidet die akademischen von den beruflichen Ausbildungen durch ihre getrennte Auflistung in zwei separaten Spalten. Die analogen Kategorisierungen beider Ausbildungsstufen werden über die jeweils gleichen Zeilen und vergleichbaren Kennziffern der jeweiligen Fachrichtungen angedeutet (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 1:  
**Auszug aus dem Studierendensurvey vom WS 2003/04 mit Fragen zum Bildungsabschluss der Eltern.**

<b>96. Und welchen beruflichen Abschluss haben Ihre Eltern?</b> (bitte nur den höchsten angeben) a) Lehre bzw. Facharbeiterabschluss b) Meisterprüfung c) Fachschule, Technikerschule, Handelsakademie o.ä. d) Fachhochschule (Lehrerseminar) e) wissenschaftliche Hochschule (Universität/TH/PH) f) keinen beruflichen Abschluss g) sonstiges, weiß nicht	<table> <tr> <td></td><td>a)</td><td>b)</td><td>c)</td><td>d)</td><td>e)</td><td>f)</td><td>g)</td></tr> <tr> <td>Vater:</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr> <td>Mutter:</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>		a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	Vater:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mutter:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)																		
Vater:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																		
Mutter:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																		
<b>97. In welchen Bereich ist die berufliche Ausbildung Ihrer Eltern einzuordnen?</b> (Bei mehreren Ausbildungen bitte nur den höchsten angeben. Tragen Sie bitte die entsprechenden Kennziffern aus der nebenstehenden <b>Liste 2</b> ein.)	Vater: <table><tr><td><input type="text"/></td><td><input type="text"/></td></tr></table> Mutter: <table><tr><td><input type="text"/></td><td><input type="text"/></td></tr></table>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>																				
<input type="text"/>	<input type="text"/>																								
<input type="text"/>	<input type="text"/>																								

Quelle: Studierendensurvey 2003/04, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Abbildung 2:  
**Vorgabenliste zu den Fachrichtungen der Eltern aus dem Studierendensurvey vom WS 2003/04.**

<b>Liste 2</b> <b>Bereiche der beruflichen Ausbildung der Eltern</b> (denken Sie bitte an die fachliche Richtung der Ausbildung Ihres Vaters und Ihrer Mutter)	
<b>Wenn Frage 96: d oder e</b> (Abschluss an Universitäten/Hochschulen)	<b>Wenn Frage 96: a, b oder c</b> (Andere Abschlüsse / Ausbildungsberufe)
01 Geistes-/Kulturwissenschaften, auch Theologie, Sprachen 02 Sozial- und Erziehungswissenschaften, Pädagogik, auch Psychologie 03 Rechtswissenschaft 04 Wirtschaftswissenschaften, auch Wirtschaftsingenieurwissenschaften 05 Human-, Zahn- und Veterinärmedizin, auch Pharmazie 06 Naturwissenschaften, auch Mathematik, Informatik 07 Ingenieurwissenschaften, auch Architektur 08 Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften 09 Kunst-, Musik-, Theater-, Filmhochschulen 10 andere Fachrichtung	11 Druck, Medien, Bibliothekswesen, Fremdsprachen (z.B. Journalist/in, Schriftsetzer/in, Bibliothekar/in) 12 Erziehung und Sozialbereich (z.B. Kindergärtner/in, Fürsorge, Jugendhilfe) 13 Verwaltung, Recht, Sicherheitsbereich (z.B. Anwaltsgehilfin, Polizei, Fluglotse) 14 Kaufmännischer Bereich / Handel / Banken (z.B. kaufm. Lehre, Versicherungen, Handelsass.) 15 Gesundheits-, Pflegeberufe, Optik, Pharmazie (z.B. Arzthelferin, MTA, Optiker, Zahntechniker) 16 Naturwissenschaftlicher Bereich (z.B. Chemieassistent/in, Laborgehilfe/in) 17 Technik-, Metall-, Elektro-, IT-, Bau-, Holzbereich (z.B. Schlosser, Maurer, Mechaniker, Elektroniker) 18 Ernährung, Hotel- und Gaststättengewerbe (z.B. Bäcker, Metzger, Koch, Kellner) 19 Land- und Hauswirtschaft, Gartenbau (z.B. Gärtner/in, Florist/in, landw. Betriebshelfer/in) 20 Kunst-, Gestaltungs-, Musikbereich (z.B. Fotograf/in, Dekorateur/in, Cutter/in) 21 andere berufliche Fachrichtung
22 keine berufliche Ausbildung 23 weiß nicht	

Quelle: Studierendensurvey 2003/04, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Die zusätzlichen Möglichkeiten der Angaben für nicht einzuordnende Ausbildungsrichtungen erlauben bei der Auswertung zu untersuchen, wie umfangreich die Vorgaben die Berufsrichtungen der Eltern abdecken können.

#### **Entscheidung 4: Ausbildungsberuf oder Berufsfeld**

Ein Problem eigener Art besteht bei der Erhebung der fachlichen Berufsrichtungen der Eltern. Denn es ist zu entscheiden, ob die momentane berufliche Richtung herangezogen werden soll oder der ursprüngliche Ausbildungsberuf. Die klassischen Bildungsbiographien, in denen Personen einen bestimmten Beruf erlernt haben, den sie ihr weiteres Arbeitsleben ausüben, verlieren stetig an Konsistenz. Im modernen Arbeitsleben stellen berufliche Tätigkeiten, die nicht dem Ausbildungsberuf entsprechen, mittlerweile keine Ausnahme mehr dar.

Da die Fachtradition in gewissem Sinne als eine „Vorbildfunktion“ betrachtet werden kann, mag das berufliche Umfeld der Eltern unter Umständen prägender sein als die Ursprungsausbildung, vor allem, wenn der berufliche Wechsel bereits länger zurückliegt. Dennoch spricht mehr für die Verwendung der ursprünglichen Ausbildungsrichtung. Denn die Wahl eines bestimmten Berufes ist eine tiefgreifende Entscheidung für das weitere Leben, und die anschließende Ausbildungszeit stellt eine einschneidende Phase im bisherigen Leben dar. Daher darf unterstellt werden, dass solche Entscheidungen mit gewissen Interessen und Erwartungen einhergehen, unter Umständen auch mit charakteristischen Einstellungen. Ebenso kann angenommen werden, dass die Ausbildung, sei sie beruflicher oder hochschulischer Art, als Zeit der Reifung und Entwicklung das Denken und Handeln der Auszubildenden prägt und damit Formungen hinterlässt.

#### **Festlegung der Erhebungsmodalitäten**

Die vorgestellte Art, die fachliche Ausbildungsrichtungen der Eltern zu erheben, stellt eine Möglichkeit dar, wobei sicherlich andere ebenso denkbar und durchführbar wären.

Die Festlegung, die Ausgangsdaten in dieser Form zu bestimmen, setzt sich aus vier bewusst getroffenen Entscheidungen zusammen:

1. die Standardisierung der Vorgaben fachlicher Richtungen,
2. die Übernahme der Fächergruppen für akademische Ausbildungen der Eltern,
3. die zu den akademischen Ausbildungen analoge Einteilung der beruflichen Richtungen,
4. die Verwendung von Ausbildungsberufen.

Unter der Vorgabe, Vergleichbarkeit der Studienfächer der Studierenden und der Ausbildungsrichtung der Eltern zu erhalten, erscheint diese Form der Erhebung zweckmäßig.

#### **Möglichkeiten des Indikators Fachtradition**

Die Angaben der Studierenden zum Bereich der beruflichen Ausbildung ihrer Eltern können verwendet werden, um zu untersuchen, wie oft Studierende Fachrichtungen wählen, in denen bereits ihre Eltern ausgebildet wurden, bzw. inwieweit sie der fachlichen Tradition ihrer Eltern folgen.

Der Survey liefert dabei einige weitere wichtige Differenzierungsmöglichkeiten.

- Die Unterscheidung nach der Ausbildungshöhe der Eltern (ob Studium oder berufliche Ausbildung) lässt den Vergleich von Studierenden aus akademischen und nichtakademischen Elternhäusern zu.
- Die Differenzierung nach Vater und Mutter ermöglicht die Auswirkungen beider Elternteile zu untersuchen, was bei Vergleichen zwischen Studentinnen und Studenten von Interesse sein kann.
- Gleichzeitig lässt die Differenzierung der Eltern nach der Hochschulart (Uni oder FH) Untersuchungen zur Tradition der Abschlussart zu.
- Die Unterscheidung der Studierenden nach der Hochschulart lässt den Vergleich zwischen der Fachvererbung an Universitäten und Fachhochschulen zu.
- Die Analogie zu den Fächergruppen erlaubt eine Kreuztabellierung zwischen studentischer und elterlicher Fachbelegung, wodurch die Fachtradition auf Fächergruppenebene in beide Richtungen detailliert analysiert werden kann.
- Durch die Möglichkeit, beide Eltern getrennt zu analysieren, lassen sich verschiedene Gruppen von Fachtraditionen erstellen: Es können Studierende in doppelter Fachtradition (beide Eltern haben vergleichbare Ausbildung) von denen in einfacher Fachtradition (nur ein Elternteil hat vergleichbare Ausbildung) unterschieden werden.

Die verschiedenen resultierenden Studierendengruppen in und ohne Fachtradition lassen sich schließlich über die vielfältigen Daten des Surveys zur Studiensituation und den studentischen Orientierungen miteinander vergleichen, um festzustellen, ob die Zugehörigkeit zu solchen spezifischen sozialen Herkunftsgruppen, auftretende Unterschiede in den erhobenen Merkmalen hinreichend erklären können.

Solche Effekte zur Fachtradition werden in einem eigenen Bericht analysiert. Im vorliegende Band sollen vorrangig die Zusammenhänge zur Studienfachwahl behandelt werden.

Die Analysen liefern viele aufschlussreiche Ergebnisse, die sowohl den Einsatz solcher Daten an sich als auch diese Art der Erhebung als nützlich und gewinnbringend herausstellen. Das verwendete Instrumentarium hat sich in dieser Form bewährt und kann zur Weiterverwendung in anderen Untersuchungen empfohlen werden.

### 3 Fachliche Ausbildungsrichtung der Eltern

Für die Analyse der Fachtraditionen werden die Bereiche der fachlichen Ausbildungsrichtungen der Eltern der Studierenden untersucht. Eine erste Übersicht liefert die Randverteilungen, die später für den Vergleich der Fachrichtungen in den Fächergruppen der Studierenden wichtig sind.

#### Hinreichender Datensatz

Die allermeisten Studierenden haben Angaben zur fachlichen Ausbildungsrichtung ihrer Eltern gemacht, nur ganz wenige (2%) haben die Frage nicht beantwortet, und nur ein Prozent der Studierenden wusste nicht, welche Ausbildung ihre Eltern haben (vgl. Tabelle 5). Somit ist die Ausgangslage zu diesen Daten recht günstig, um sie tiefergehend zu analysieren.

#### 3.1 Fachrichtungen der Eltern

Für die Darstellung der Ausbildungsrichtungen beider Eltern wird analog der Vorgabeliste (vgl. Abbildung 2) nach der Stufe des Bildungsabschlusses (ob Hochschulausbildung oder nicht) unterschieden.

#### Studierte Väter sind am häufigsten Ingenieure

Im Falle einer akademischen Ausbildung des Vaters, nennen die Studierenden am häufigsten ein ingenieurwissenschaftliches Studium: Jeder dritte akademische Vater ist Ingenieur oder Architekt.

An zweiter Stelle folgen für die Väter mit jeweils 12% der Angaben ein Studienabschluss in Sozialwissenschaften, Medizin oder Naturwissenschaften.

Viel seltener haben die Väter Kunstwissenschaften (2%) oder ein „naturtechnisches“ Fach (3%) studiert, wie Agrarwissenschaft, Forstwissenschaft oder Ernährungswissenschaft.

#### Mütter studierten am häufigsten ein Fach der Sozialwissenschaften

Bei den Müttern mit einer akademischen Ausbildung nennen die Studierenden am häufigsten ein Studium der Sozial- und Erziehungswissenschaften: 38% der Mütter haben einen Abschluss in dieser Fächergruppe.

Andere Studienabschlüsse kommen deutlich seltener vor, an zweiter Stelle folgt für die Mütter ein Abschluss in Medizin oder Pharmazie (13%), danach ein Studium der Geisteswissenschaften (11%). Jede zehnte akademische Mutter hat einen Abschluss in einem ingenieurwissenschaftlichen Fach, wozu auch die Architektur gezählt wird. Seltener haben die Mütter Kunst (2%), Jura oder ein „naturtechnisches“ Fach studiert (jeweils 3%).

#### Berufsausbildung der Väter vorrangig im Handwerk

Väter ohne Hochschulabschluss sind am häufigsten Handwerker oder Techniker. Mehr als jeder zweite (53%) dieser Väter hat eine berufliche Ausbildung im Bereich Technik, Metall, Elektro, Bau oder IT.

Diese Ausbildungsrichtung ist hier als das nichtakademische Analogon zur Fächergruppe der Ingenieurwissenschaften angelegt. Damit ergibt sich, dass die Väter insgesamt am häufigsten eine technische Ausbildungsrichtung eingeschlagen haben, sei es als berufliche oder als akademische Ausbildung.

Tabelle 5  
Fachliche Ausbildungsrichtung der Eltern von Studierenden (2004)  
(Angaben in Prozent)

Fachrichtung	mit Hochschulabschluss		Fachrichtung	ohne Hochschulabschluss	
	Väter	Mütter		Väter	Mütter
Geisteswissenschaften	7	11	Medien, Sprachen	2	3
Sozial-, Erziehungswissenschaften	12	38	Erziehung, Soziales	1	8
Rechtswissenschaft	6	3	Verwaltung, Recht, Sicherheit	8	9
Wirtschaftswissenschaften	10	9	Kaufm. Bereich, Handel, Banken	18	36
Medizin/Pharmazie	12	13	Gesundheit, Pflege, Optik, Pharma	2	20
Naturwiss./Mathe./ Informatik	12	7	Naturwiss. Bereich (Chemie, Labor)	1	2
Ing.-wiss./Architektur	33	10	Technik, Metall, Elektro, Bau, IT-Bereich	53	4
Agrar-, Forst-, Ernährungswiss.	3	3	Ernährung, Hotel, Gaststätte	3	4
Kunst, Musik, Theater, Film	2	2	Land-, Hauswirtschaft, Gartenbau	4	3
			Kunst, Gestaltung, Musik	1	3
andere Fachrichtungen	3	4	andere Richtungen	7	8
<b>zusammen</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>zusammen</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
			keine Ausbildung	1	4
			weiß nicht	1	1
			keine Angaben	2	3

Quelle: Studierendensurvey 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

An zweiter Stelle der beruflichen Ausbildungen folgt für die Väter eine kaufmännische Ausbildung. Etwa jeder sechste Vater ohne Hochschulabschluss (18%) ist für den Bereich Handel, Versicherung oder Banken ausgebildet. An dritter Stelle folgt mit 8% der Väter der Ausbildungsbereich Verwaltung, Recht und Sicherheit, worunter Polizei, Anwaltsgehilfen und Fluglotsen fallen.

Häufiger als bei den Vätern mit Hochschulausbildung konnten die Studierenden mit Vätern ohne Hochschulabschluss die Ausbildungsrichtung nicht genau einordnen: 7% (gegenüber 3%) geben eine andere nicht näher bestimmte Ausbildungsrichtung an (vgl. Tabelle 5).

#### Häufigste Berufsausbildung der Mütter im kaufmännischen Bereich

Für ihre Mütter geben die Studierenden an häufigsten eine berufliche Ausbildung im kaufmännischen Bereich an. Mehr als jede dritte Mutter ohne Hochschulabschluss (36%) hat eine Ausbildung in dieser Richtung absolviert.

Relativ häufig kommt bei den Müttern auch eine Ausbildung im Bereich Gesundheit und Pflege vor. Jede fünfte Mutter hat einen Beruf wie medizinische oder pharmazeutische Assistentinnen, Krankenschwester, Arthelferin oder Altenpflegerin.

An dritter Stelle folgen Nennungen von Ausbildungen im Bereich Recht und Sicherheit (9%), sowie Erziehung und Soziales (8%).

Ähnlich häufig wie für die Väter konnten Studierende auch die berufliche Ausbildungsrichtung ihrer Mutter nicht in den Vorgaben wiederfinden. 8% nennen eine andere berufliche Fachrichtung (vgl. Tabelle 5).

#### Wenig Unterschiede zwischen den Hochschularten

In Tabelle 6 sind die Verteilungen der elterlichen Ausbildungsrichtungen getrennt für Studierende an Universitäten und an Fachhochschulen wiedergegeben. Darüber hinaus werden in die Verteilungen alle Ausbildungsrichtungen mit und ohne Hochschulabschluss einbezogen, womit gleichzeitig die Verhältnisse der Ausbildungsabschlüsse insgesamt besser erkennbar werden.

Von den Studierenden an den Universitäten berichtet etwa die Hälfte von einer Hochschulausbildung des Vaters, an den Fachhochschulen nur etwas mehr als jeder dritte.

Die Verteilung der akademischen Ausbildungsrichtungen sind bei Studierenden an beiden Hochschularten recht ähnlich. Bei den Studierenden an den Universitäten haben die Väter etwas häufiger Jura, Medizin oder Naturwissenschaften studiert, an den Fachhochschulen relativ betrachtet häufiger ingenieurwissenschaftliche oder „naturtechnische“ Fächer.

Für die nichtakademischen fachlichen Ausbildungen der Väter treten fast identische Verteilungen auf. Die Studierenden an Universitäten berichten etwas häufiger von einer kaufmännischen Ausbildung, dafür etwas seltener von einer Ausbildung im Bereich Land- und Hauswirtschaft.

Tabelle 6

#### Fachliche Ausbildungsrichtung der Eltern von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen (2004)

(Angaben in Prozent)

Fachrichtung	Universitäten		Fachhochschulen	
	Väter	Mütter	Väter	Mütter
<b>mit Hochschulabschluss</b>				
Geisteswissenschaften	3,5	4,1	2,2	2,3
Sozial-, Erziehungswiss.	6,6	14,4	4,2	8,8
Rechtswissenschaft	3,1	1,1	1,1	0,5
Wirtschaftswissen.	5,2	3,3	2,9	3,1
Medizin/Pharmazie	6,3	5,2	3,2	2,4
Naturwiss./Mathe./Informatik	6,4	2,7	3,4	1,3
Ing.-wiss./Architektur	16,2	3,8	15,0	3,6
Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften	1,6	1,2	2,2	1,2
Kunst, Musik, Theater, Film	0,9	0,8	0,5	1,1
andere Fachrichtungen	1,6	1,3	1,7	1,6
<b>zusammen</b>	<b>51,4</b>	<b>37,9</b>	<b>36,4</b>	<b>25,9</b>
<b>ohne Hochschulabschluss</b>				
Medien, Sprachen	1,1	1,6	1,0	1,3
Erziehung, Soziales	0,5	4,7	0,3	4,7
Verwaltung, Recht, Sicherheit	3,3	5,1	3,8	5,2
Kaufm. Bereich, Handel, Banken	8,3	19,7	8,9	22,0
Gesundheit, Pflege, Optik, Pharma	1,0	11,0	1,0	12,1
Naturwiss. Bereich (Chemie, Labor)	0,5	1,0	0,7	1,1
Technik, Metall, Elektro, Bau, IT-Bereich	22,7	1,9	30,6	2,5
Ernährung, Hotel, Gaststätte	1,3	1,8	2,0	2,9
Land-, Hauswirtschaft, Gartenbau	1,6	1,6	3,8	3,8
Kunst, Gestaltung, Musik	0,6	1,5	0,8	2,3
andere Richtungen	2,7	4,2	4,0	6,7
<b>zusammen</b>	<b>43,6</b>	<b>54,1</b>	<b>56,9</b>	<b>64,6</b>
keine Ausbildung	1,2	4,0	1,6	5,0
weiß nicht	1,4	1,2	1,3	1,0
keine Angaben	2,4	2,8	3,8	3,5
<b>insgesamt</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Quelle: Studierendensurvey 2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz

Von den Studierenden an den Universitäten nennen 38% für die Mutter eine akademische Ausbildung, an den Fachhochschulen 26%. Auch für die Mütter sind die Verteilungen der Ausbildungsrichtungen recht ähnlich. Bei den Studierenden der Universitäten sind die Angaben zu einem sozialwissenschaftlichen oder medizinischen Studium der Mutter etwas häufiger, an den Fachhochschulen die für ein ingenieurwissenschaftliches Fach.

Die Verteilungen für die Ausbildungsberufe der Mütter weisen ebenfalls kaum Unterschiede zwischen den Hochschularten der Studierenden auf. Auffällig ist nur der erhöhte Anteil an Angaben zu anderen nicht aufgeführten Fachrichtungen bei Studierenden an Fachhochschulen (vgl. Tabelle 6).

# **11 Frauen im Studium (2005)**

Entwicklungen und Grundlagen

Benachteiligungen von Studentinnen





# 1 Entwicklungen und Grundlagen

In den letzten Jahren fanden an einigen deutschen Universitäten Veranstaltungen und Ausstellungen mit dem plakativen Titel „Hundert Jahre Frauenstudium“ statt, etwa in Bonn, Freiburg, Heidelberg, München oder Göttingen, zuletzt noch im April 2004 an der Universität Tübingen. Damit wurde in Erinnerung gerufen, dass der Zugang zu den Hochschulen von Frauen erkämpft werden musste und bis in die 50er Jahre des letzten Jahrhunderts nicht als selbstverständlich galt. Noch in den 60er Jahren, der Frauenanteil lag unter Studierenden damals bei 24%, wurden die Universitäten als „männlich geprägte Institutionen“ charakterisiert (vgl. Gerstein 1965, Peisert 1967, Pross 1969).

## Stadien der Auseinandersetzung

Erst die im internationalen Vergleich befürchtete „Bildungskatastrophe“ (vgl. Picht 1964) führte im Rahmen der Bildungsexpansion in den 60er und 70er Jahren zum Anstieg des Studentinnenanteils in der BRD. In der DDR wurden Frauen aufgrund des ständigen Mangels an qualifizierten Arbeitskräften bereits seit den 50er Jahren insbesondere in die naturwissenschaftlich-technischen Studiengänge integriert (vgl. Wissenschaftsrat 1998).

In den 70er Jahren wurden die Hochschulen der Bundesrepublik verstärkt von der Frauenbewegung kritisiert. Ihre Kritik bezog sich vor allem auf die ungleiche Beteiligung der Frauen am Studium, auf die eingeschränkten Möglichkeiten einer akademischen Kar-

riere und auf vielfältige direkte oder indirekte Benachteiligungen im Hochschulalltag. Ebenfalls wurden Aufbau und Gestaltung des Studiums mit seinen Anforderungen und Prüfungsverfahren beanstandet (vgl. Hervé 1973, Clemens/Metz-Göckel 1986, Bathe u.a. 1989).

Parallel dazu wurden „feministische Forderungen“ nach organisierter Interessenvertretung, nach Frauenbeauftragten, nach Stipendien für Frauen sowie nach Frauenforschung bis hin zu einer eigenen Frauenuniversität vorgebracht.

Angesichts des steigenden Bedarfs an wissenschaftlich qualifizierten Absolventen wurde von Seiten der Wirtschaft und der Politik für das Frauenstudium geworben, zuerst Ende der 60er Jahre für das Lehramtsstudium, zuletzt in den 90er Jahren besonders für die Studiengänge der Ingenieur- und Naturwissenschaften (vgl. BMBF 1996 und 2002, Henning/Staufenbiel 1996).

Denn Frauen sind überdurchschnittlich in den Sprach- und Kulturwissenschaften vertreten, während sie in den Wirtschaftswissenschaften, vor allem aber in den Ingenieurwissenschaften unterrepräsentiert sind. Konstant gering geblieben sind ihre Anteile ebenfalls in der Informatik und in einigen Fächern der Naturwissenschaften (vgl. Metz-Göckel 1989, Wissenschaftsrat 1998).

Gegenwärtig richten sich Bemühungen darauf, Frauen bei Promotionsvorhaben mehr zu unterstützen, um ihnen den Weg als wissenschaftlicher Nachwuchs zu eröffnen.

## 1.1 Entwicklung in den letzten zwanzig Jahren

Vor diesem Hintergrund stellen die letzten zwanzig Jahre für die Entwicklung des Frauenstudiums eine aufschlussreiche Periode dar. Inwieweit sind die Forderungen eingelöst und haben sich für die Studentinnen ausgewirkt? Hat sich das Frauenstudium etabliert und welche Veränderungen weist es auf? Dabei interessiert einerseits, ob sich die Studienverhältnisse und Erfolgschancen für Studentinnen an den Hochschulen gegenüber früher verbessert haben, andererseits scheint aufschlussreich, inwieweit Frauen mit anderen Erwartungen und Orientierungen ein Studium aufnehmen und absolvieren.

### Einrichtung von Fachhochschulen

Für eine Betrachtung des Frauenstudiums seit Beginn der 80er Jahre ist zu berücksichtigen, dass neben die Universitäten seit Anfang der 70er Jahre die Fachhochschulen getreten sind, mit anderen Fächerschwerpunkten und Studienstrukturen. An dieser neuen Hochschuleinrichtung, die ursprünglich stark von den Ingenieurwissenschaften geprägt war, studierten Anfang der 80er Jahre nur wenige Frauen. Hat sich auch an den Fachhochschulen das Frauenstudium durchgesetzt und inwiefern unterscheidet es sich von dem an den Universitäten?

### Beitritt der neuen Länder

Ebenso sind nicht nur die Entwicklungen an den Hochschulen im früheren Bundesgebiet, sondern auch in den neuen Ländern (der ehemaligen DDR) zu beachten. Deshalb müssen

für die 90er Jahre, nach der Vereinigung Deutschlands, die Verhältnisse an den Hochschulen in den alten und neuen Ländern für die studierenden Frauen verglichen werden (zur quantitativen Entwicklung vgl. Leszczensky, M./ M. Schröder 1994). Es ist weiterhin zu klären, ob die unterschiedliche Vorgeschichte sich immer noch auswirkt und welche Angleichungen eingetreten sind.

### Neue Bildungstechnologien

Außerdem haben sich neue Technologien, Computer und Internet in Studium und Lehre vehement verbreitet. Angesichts der neuen Bildungstechnologien wird befürchtet, dass dadurch neue Benachteiligungen von Frauen im Studium entstehen können (vgl. Schinzel u.a. 2002, Metz-Göckel/Kamphaus 2002).

Daher ist zu fragen, inwieweit Studentinnen diese Entwicklungen mitvollzogen haben. Nutzen sie Computer und Internet wie ihre männlichen Kommilitonen und wie beurteilen sie die Anwendung neuer Medien in der Lehre?

### Starke Zunahme studierender Frauen

Der Blick auf die rein quantitative Entwicklung des Frauenstudiums führt zu einer positiven Bilanz. Die Anzahl der Studentinnen hat seit Anfang der 80er Jahre erheblich zugenommen und ihr Anteil hat sich weiter erhöht.

### Stagnation in den 80er Jahren

In den 80er Jahren stieg die Zahl studierender Frauen an den Hochschulen des früheren Bundesgebietes von insgesamt 436.200 auf 542.700 und damit um fast 120.000 an.

**Tabelle 1**  
**Anteile Studentinnen an den Studierenden der Hochschulen<sup>1)</sup> (1983 - 2004)**  
 (Angaben in Prozent)

	<b>Früheres Bundesgebiet</b>				<b>Deutschland</b>				
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Hochschulart</b>									
Universitäten	40.1	40.3	40.8	41.1	42.0	43.3	46.0	48.4	50.1
Fachhochschulen	29.5	28.1	27.8	27.4	28.6	29.9	33.6	37.1	37.6
<b>Insgesamt</b>	<b>38.1</b>	<b>37.8</b>	<b>38.0</b>	<b>38.1</b>	<b>39.0</b>	<b>40.2</b>	<b>43.1</b>	<b>45.6</b>	<b>46.7</b>

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen, Fachserie 11, Reihe 4.1 Stuttgart, 1983-2004; eigene Berechnung.  
 1) Nur deutsche Studentinnen.

Dennoch erhöhte sich der Anteil der Studentinnen an der Gesamtzahl der Studierenden kaum: er stagnierte bei 38% (vgl. Tabelle 1).

In der DDR betrug der Frauenanteil am Hochschulstudium in den 80er Jahren durchweg etwa 50% mit nur geringen Schwankungen, z. B. lag er 1989 bei 48%. Die Zahl der studierenden Frauen blieb recht konstant zwischen 60.000 und 70.000, zuletzt im Jahre 1989 waren es 64.400 (vgl. Köhler/Schreier 1990, 141-159; Wissenschaftsrat 1998).

### Zuwachs in den 90er Jahren

In den 90er Jahren nahm im vereinigten Deutschland die Zahl der Studentinnen weiter zu, und zwar in dieser Dekade an allen wissenschaftlichen Hochschulen um annähernd 70.000. Zu Beginn des neuen Jahrtausends hat ein weiterer erheblicher Anstieg von nahezu 100.000 Studentinnen stattgefunden. Allein an Universitäten sind es rund 56.000 Studentinnen mehr als Ende der 90er Jahre. Ein ähnlicher Zuwachs ist an den Fachhochschulen zu verzeichnen. Im WS 2003/04 befinden sich an wissenschaftlichen Hochschulen in Deutschland insgesamt 837.611 Frauen im Studium. Das entspricht einem Anteil von 47% aller Studierenden. Dabei ist der Frauenanteil an

Universitäten mit 50% deutlich höher als an Fachhochschulen mit 38%. Der Zuwachs ist in den letzten 20 Jahren an den Universitäten und Fachhochschulen proportional annähernd gleich ausgefallen: um 10 bzw. 8 Prozentpunkte hat sich der Frauenanteil erhöht.

### Studienanfängerinnen bilden Mehrheit

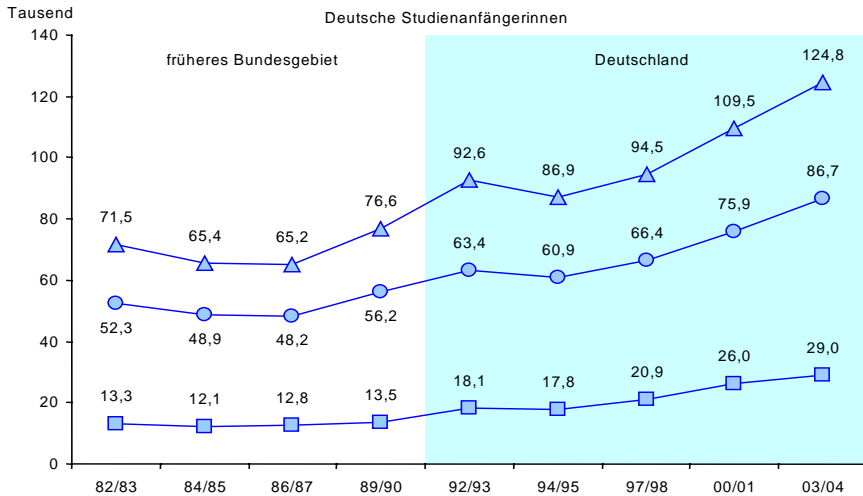
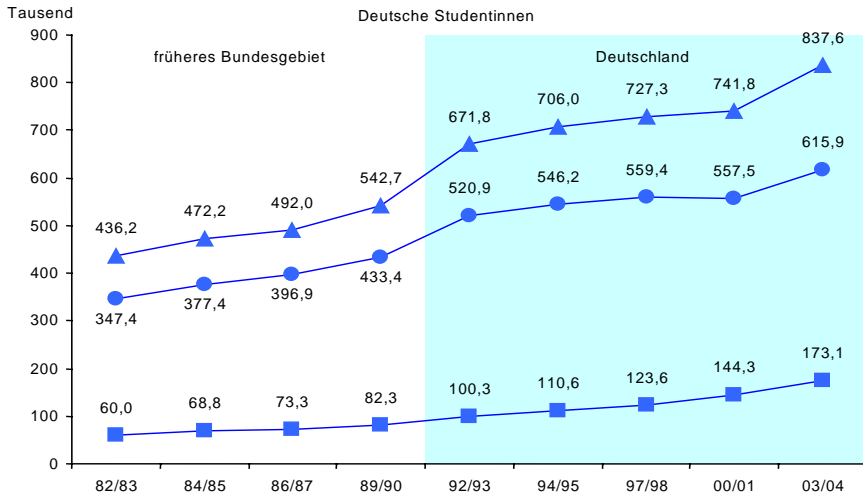
Unter den Studienanfängern ist nach einer Phase der relativen Stagnation in den 80er Jahren erst seit Mitte der 90er Jahre die Zahl der Frauen wieder stärker angestiegen. Ihre Zahl beläuft sich im WS 2003/04 auf 124.800 (vgl. Abbildung 1). An den Universitäten stellen die Studienanfängerinnen mit 51% sogar die Mehrheit, an den Fachhochschulen erreichen sie fast die 40 Prozentmarke.

In Untersuchungen zur sozialen Ungleichheit im Bildungswesen wird meist gefolgert, dass sich Benachteiligungen von Frauen in Schule und Studium, zieht man die Zahlen der Beteiligung heran, nicht mehr ausmachen lassen. Zwar besteht eine starke soziale Selektivität nach der Familienherkunft auf dem Weg ins Studium, aber nach dem Geschlecht seien keine Differenzen mehr erkennbar (vgl. Köhler 1992, Schütt, I./K. Lewin 1998, Schnitzer u.a. 1998).

Abbildung 1

**Zahl deutscher Studentinnen an Universitäten und Fachhochschulen (1983 - 2004)**

(Angaben in Tausend)



jeweils Studentinnen an:   
 ▲ Wissenschaftlichen Hochschulen insgesamt   
 ○ Universitäten   
 □ Fachhochschulen

KalliGRAPHIK

Quelle: Statistisches Bundesamt (Hg.): Studierende an Hochschulen. Fachserie 11, Reihe 4.1. Stuttgart, 1983-2004.

### Probleme trotz Expansion

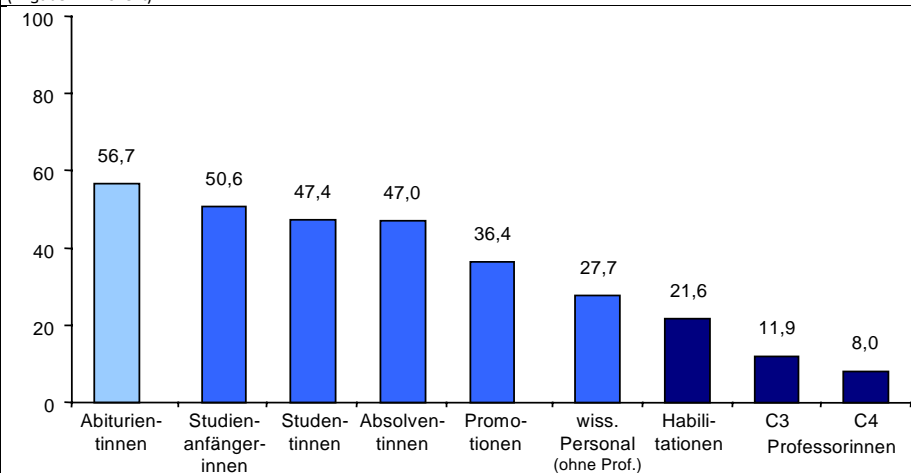
Die Quoten der Bildungsbeteiligung lassen wichtige Fragen hinsichtlich eines gleich selbstverständlichen Zugangs an die Hochschulen und eines gleichberechtigten Studiums für die Frauen offen. Sie stellen sich, weil mit den bloßen Zahlen zur Studienbeteiligung andere Sachverhalte ausgeblendet bleiben. Einige dieser Fragen seien im Folgenden angeführt.

Die Zahl der Abiturientinnen, wie sie die Bildungsstatistik ausweist, ist höher als die Anzahl der Studienanfängerinnen. Der Anteil fällt von 57% auf 51%. Besteht unter den weiblichen Hochschulberechtigten eine größere Zurückhaltung oder Unsicherheit bei der Studienaufnahme, und welche Gründe sind dafür maßgeblich?

Unter den Promovierenden befinden sich anteilmäßig immer noch weniger Frauen (nur 36%). Welche Gründe gibt es, dass sie seltener promovieren und die Hochschullaufbahn wählen? Sind dafür eher ihre eigenen Absichten und Lebensplanungen entscheidend oder sind die vorhandenen Verhältnisse sowie eine unzureichende Unterstützung dafür verantwortlich?

Schließlich verrät die allgemeine Hochschulstatistik nicht, ob Studentinnen das Studium häufiger abbrechen oder aufgrund ihrer spezifischen weiblichen Lebenssituation zwangsläufig verlängern müssen. Die Differenzen zwischen den Anteilen der Studienanfängerinnen und denen der Absolventinnen gibt jedenfalls Anlass, auch dieser Frage genauer nachzugehen (vgl. Abbildung 2).

**Abbildung 2**  
**Frauenanteile nach bildungsbiographischen Stationen: vom Abitur zur Professur (2002)**  
(Angaben in Prozent)



Quelle: Statistisches Bundesamt; [www.destatis.de](http://www.destatis.de) 2004.

## 10.4 Benachteiligungen von Studentinnen

Als Ausweis der männlich geprägten Universität werden die Benachteiligungen der Studentinnen angeführt, handele es sich um manifeste Diskriminierungen oder latente Barrieren. Für das Frauenstudium und seine Entwicklung ist daher der Eindruck der Studentinnen, ob sie im Studium benachteiligt werden, von herausragender Aussagekraft.

Benachteiligt im Studium fühlen sich gegenwärtig noch 20% der Studentinnen. Darunter 2%, die von starker Diskriminierung gegenüber ihren männlichen Kommilitonen

sprechen. Es kann daher nicht davon ausgegangen werden, dass Benachteiligungen für Studentinnen an den Hochschulen völlig verschwunden sind (vgl. Abbildung 20).

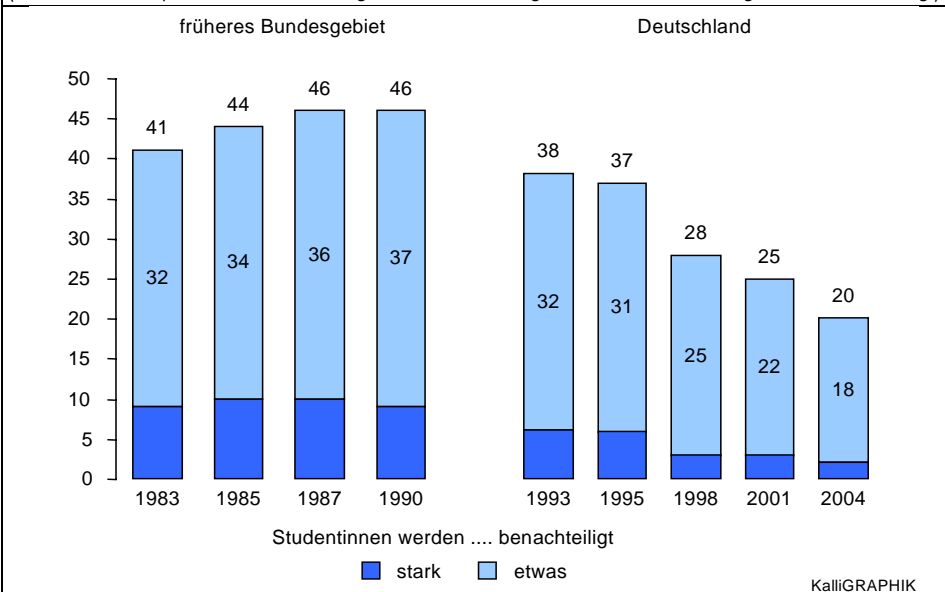
### Starker Rückgang von Benachteiligungen

Seit 1983 sind die Erfahrungen der Studentinnen mit Benachteiligungen im Studium von 41% auf 20% deutlich zurückgegangen. Jedoch ist noch in den 80er Jahren die Registrierung von Benachteiligungen von Studentinnen an den damaligen Hochschulen in Westdeutschland angestiegen. Erst mit Einbezug der neuen Länder ist eine entscheidende Wende eingetreten (vgl. Abbildung 20).

Abbildung 20

#### Benachteiligung von Studentinnen im Studienfach (1983 - 2004)

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 2-4 = etwas benachteiligt, 5-6 = stark benachteiligt)



Quelle: Studierendensurvey 1983-2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

An Universitäten und Fachhochschulen nehmen Studentinnen die unterschiedliche Behandlung gegenüber den Studenten fast im selben Umfang wahr. Noch bis Mitte der 90er Jahre registrierten die Studentinnen an den Universitäten zum Teil deutlich häufiger Benachteiligungen als die Studentinnen an den Fachhochschulen. Dieser Unterschied besteht aber 2004 nicht mehr.

#### **Benachteiligungen nehmen Studentinnen am meisten in Medizin und Jura wahr**

Die Benachteiligung von Frauen wird in den Fächergruppen unterschiedlich empfunden. Vor allem in der Medizin und in der Rechtswissenschaft kommen sie für die Studentinnen am häufigsten vor. Starke Benachteiligung ist aber auch in diesen Fächern verhältnismäßig selten: in beiden Fächern empfinden sie 4% der Studentinnen (vgl. Tabelle 92).

An den Fachhochschulen trifft dies am ehesten auf die Ingenieurwissenschaften zu. Im WS 2003/04 fühlen sich 27% der Studentinnen in diesen Fächern benachteiligt, darunter 5% in starkem Maße.

In den letzten zwanzig Jahren hat die Diskriminierung von Frauen im Studium aus Sicht der Studentinnen in allen Fächern nachgelassen. Bis Ende der 80er Jahre stieg die wahrgenommene Benachteiligung von Frauen bei den Studentinnen in allen Fächergruppen zunächst an. Nach Einbeziehung der ostdeutschen Hochschulen kam es 1993 zu einem ersten Rückgang des Erfahrens von Diskriminierungen, die bis 2004 weiter deutlich zurückgegangen sind. Die größte positive Veränderung trat in den Wirtschaftswissenschaften ein: 1983 fühlten sich 54% der Studentinnen in diesen Fächern benachteiligt, 2004 sind es nur noch 19% (davon nur 1% stark).

Tabelle 92

#### **Benachteiligung von Studentinnen nach Fächergruppen: Studentinnen (1983 - 2004)**

(Skala von 0 = überhaupt nicht bis 6 = sehr stark; Angaben in Prozent für Kategorien: 2-6 benachteiligt)

<b>Benachteiligung im Studienfach</b>	<b>Früheres Bundesgebiet</b>				<b>Deutschland</b>				
	1983	1985	1987	1990	1993	1995	1998	2001	2004
<b>Universitäten</b>									
Kulturwissenschaften	34	33	40	40	33	32	24	22	17
Sozialwissenschaften	41	41	44	43	38	31	26	21	16
Rechtswissenschaft	47	53	49	49	41	38	30	32	26
Wirtschaftswissenschaften	54	58	53	54	37	43	36	25	19
Medizin	52	59	64	62	55	57	41	37	29
Naturwissenschaften	47	46	45	48	37	39	25	24	21
Ingenieurwissenschaften	43	55	53	52	39	47	31	24	22
<b>Fachhochschulen</b>									
Sozialwissenschaften	24	25	31	34	29	33	25	28	24
Wirtschaftswissenschaften	28	40	40	36	40	34	23	15	24
Ingenieurwissenschaften	36	47	45	49	40	40	43	34	27

Quelle: Studierendensurvey 1983-2004, AG Hochschulforschung, Universität Konstanz.

Männliche Studierende beobachten ebenfalls Benachteiligungen von Studentinnen, allerdings in deutlich geringerem Umfang als ihre weiblichen Mitstudierenden. Am ehesten teilen noch Studenten der Sozialwissenschaften die Sichtweise ihrer Kommilitoninnen, am geringsten ist die Übereinstimmung in Jura und Medizin.

Parallel zu den Studentinnen finden auch Studenten, dass die Diskriminierung von Frauen in den letzten zwanzig Jahren nachgelassen hat.

### **Konkrete Benachteiligungen von Studentinnen**

Mögliche konkrete Benachteiligung von Studentinnen gegenüber Studenten werden anhand von drei Aussagen überprüft:

- Studentinnen müssen mehr leisten als Studenten, um die gleichen Resultate zu erreichen,
- Studentinnen werden mit ihren Beiträgen von Kommilitonen fachlich weniger anerkannt,
- Studentinnen erhalten von den Lehrenden seltener Unterstützung für ein Promotionsvorhaben.

Diese möglichen Benachteiligungen sind zuletzt 1998 erhoben worden. Es ist anzunehmen, dass sich bis 2004 der Umfang verringert hat. Wegen der anschaulichen Bedeutung wird aber vergleichend auf die Sicht der Studentinnen und Studenten eingegangen.

Konkrete Benachteiligungen von Studentinnen kamen bereits 1998 nach Ansicht der meisten Studierenden nicht häufig vor. Die

Mehrheit der Studentinnen hat damals keine Diskriminierungen festgestellt.

Studentinnen geben an, dass sie weniger Zuspruch und Unterstützung für eine Promotion erhalten als Studenten. Diese Ansicht vertraten 1998 an den Universitäten 17% der Studentinnen. Am wenigsten wurde wahrgenommen, dass Studentinnen mehr leisten müssen als Studenten.

An den Fachhochschulen fühlte sich die Mehrheit der Studentinnen nicht diskriminiert. Nur ein Teil der Studentinnen, in ähnlichem Umfang wie an den Universitäten, führte konkrete Benachteiligungen an.

### **Studentinnen in „Männerfächern“ erfahren mehr Benachteiligungen**

Studentinnen in „Männerfächern“ fühlten sich 1998 insgesamt deutlich mehr benachteiligt als ihre Kommilitoninnen aus anderen Fächern. An den Universitäten empfanden sich 29% benachteiligt, darunter 4% stärker. An den Fachhochschulen war dieser Unterschied noch größer. 40% der Frauen in „Männerfächern“ nahmen Ungleichbehandlung wahr, darunter 8% stark. In den anderen Fächern waren es dagegen nur 20% bzw. 22%, je nach Hochschulart.

Studentinnen, die in „männerdominierten Fächern“ studieren, erlebten mehr konkrete Benachteiligungen als die männlichen Fachkommilitonen zugestanden. Während beispielsweise an den Universitäten 22% der Studentinnen in solchen „Männerfächern“ sich weniger zu einer Promotion ermutigt sahen, stimmten dieser Sichtweise nur 7% der



männlichen Mitstudierenden zu - eine erhebliche Diskrepanz.

Am stärksten registrierten Studentinnen in „Männerfächern“ eine fachliche Nichtanerkennung durch die Mitstudenten. Diese Benachteiligung wurde mit 33% häufiger genannt als die beiden anderen Vorwürfe.

Das Gefühl, im Studium mehr leisten zu müssen als Studenten, spielt für Studentinnen in den männerdominierten Fächern nicht nur eine deutlich größere Rolle als für Frauen in anderen Studienfächern, sondern sie unterscheiden sie sich hierin erheblich von ihren männlichen Mitstudierenden. Immerhin 25% der Studentinnen dieser Fächer beurteilten es als zutreffend, dass sie mehr leisten müssen, Kommilitonen bestätigen es nur zu 4%.

Die Unterschiede zwischen Studentinnen und Studenten im Urteil zu den Benachteiligungen sind in den „Männerfächern“ viel größer als in anderen Fächern. Auch wenn dies den Stand von 1998 widerspiegelt, ist anzunehmen, dass ein Mehr an Benachteiligung weiterhin für Studentinnen in „Männerfächern“ besteht. Auffällig bleibt zum einen die fehlende fachliche Ankerkennung von Studentinnen an der Spitze der Benachteiligungen, zum anderen die große Differenz zwischen Studentinnen und Studenten in der Sicht der Benachteiligungen.

### **Leistungsbeste werden nicht weniger benachteiligt**

Studentinnen, die über sehr gute Studienleistungen verfügen, erleben Diskriminierungen in ihrem Studienfach im selben Umfang wie andere Studentinnen. Für 21% der leistungs-

besten Studentinnen gibt es Benachteiligungen von Frauen im Studium. Dies wird im selben Umfang von den leistungsschwächeren Studentinnen bestätigt.

Die Erfahrung konkreter Benachteiligungen wird von Studentinnen unabhängig von ihrer Studienleistung gemacht. Die Unterstellung, leistungsschwächere Studentinnen würden mehr Benachteiligungen anführen, um die schlechteren Notenresultate zu entschuldigen, trifft nicht zu. Vielmehr verdient es besonderer Aufmerksamkeit, dass viele leistungsstarke Studentinnen sich immer noch einem gewissen Maß an Benachteiligungen ausgesetzt sehen.

### **Weniger Benachteiligungen, aber manche Zurücksetzungen**

Studentinnen erleben 2004 deutlich weniger Benachteiligungen gegenüber Studenten als noch in den 80er und 90er Jahren, aber die Benachteiligungen sind nicht völlig verschwunden. Etwa ein Fünftel der Studentinnen fühlt sich benachteiligt, wenngleich es sich meistens nicht um stärkere oder manifeste Diskriminierungen handelt.

Studentinnen nehmen Zurücksetzungen im Studium auf verschiedenen Ebenen wahr: zum einen bei der fachlichen Akzeptanz, zum anderen bei den Noten für erbrachte Leistungen. Sie erleben Benachteiligungen gegenüber Männern außerdem, wenn es um eine Karriere als Wissenschaftlerin geht. Um sie für Frauen mehr zu eröffnen, bedarf es seitens der Hochschulen eines weiteren Abbaus von Barrieren und Vorbehalten.



## **12 Étudier dans une université qui change (2005)**

Social Identity and Integration of Students at Universities

Computer Related Techniques for Undergraduate Study

Social Origin and Inequality of Students at University

Women at Universities: Motivations, Performance, and Intention to do a Doctorate

Aus: Hadji, C./ T. Bargel/ J. Masjuan: Étudier dans une université qui change. Le regard des étudiants de trois régions d'Europe. Presses Universitaires de Grenoble. Grenoble 2005, S. 57-58, 91-92, 117-119, 151-152.



## **SOCIAL IDENTITY AND INTEGRATION OF STUDENTS AT UNIVERSITIES**

*Tino Bargel, Universität Konstanz*

This contribution is an attempt to identify different levels of integration at university and patterns of social identities of students and to clarify according differences in subjects of studies. First and foremost the question arises, which deficiencies lead to significant difficulties and anomic processes.

Science and research are not at all seen as important aspects of one's life by all students equally. Two patterns of relevance can be identified: students of the natural sciences, engineering and medicine appreciate science and research the most, while for economy and law students those aspects are of far less importance. Thus, there is a division among students, who cluster along specific values in different subjects.

Looking at the motives for choosing a subject one can understand the directions identities of students can take: there are on the one hand students who give ideal motives and chose their subject out of interest, and on the other hand students who emphasize material aspects and prospects for a high social status in choosing their subject. This study shows that the interest in one's subject is of fundamental significance for the social identity of students. Nevertheless, this interest does not

protect from anomic processes. Of greater importance in that case are another two dimensions of identity and integration: the cognitive study ability and social involvement.

Of great importance are a student's demands on her achievement and her actual performance. They constitute the self-image via the subjective learning competence and the cognitive study ability, and are an important part of the social identity. Of equal importance for the constitution of social identity are the contacts to fellow students: Are students involved at university? By looking at contacts with lecturers we can additionally identify those students who are noticed by lecturers and are thus established at universities.

Taking a close look at difficulties and problems faced by students one can see which kind of processes of anomie can emerge at university. Three dimensions of anomie can be recognized: isolation from university life, disorientation with regard to the curriculum, and deficiencies in fulfilling the demands of studying. Subjective perception of one's study competence as well as contacts with lecturers influence a student's study efforts positively and help preventing anomie.

If we compare the regions, these patterns of social identity show up similarly. Especially subject specific differences emerge virtually in the same way. Thus, different levels of social integration can be identified for all three regions. The highest level of involvement can be found among the scientific establishment which share an identity centred around science and research. The group of formally instrumental students is especially remarkable: they see their studies as mere means to get a qualified job with a high salary. Finally, there is a group of isolated students which have not developed a consistent identity (at university) and are only partially involved at their university and faculty. Among them is a group which is particularly prone to drop out from university: students who face severe problems and suffer heavily from anonymity, disorientation, and deficiencies in study performance. Such elements of anomie often lead students to refrain from their affiliation with university and their student role and finally result in drop-out.

The affiliation to a specific subject is far more important than the region in constituting the social identity of students and their integration at the university. The dimensions observed in this study yield six social types, each with its own distinguished habitual principles of action and specific cultural configurations. In all of the three regions alike, each one of the types prevails in a typical subject. The types are constituted by three distinct points of reference a student's social identity can

take: science and research, professional training and practice or status and social advancement. Furthermore, one can differentiate between a traditional social figure and field of study (as medicine, law, natural sciences) and a modern variant with special connection to one of the three traditional forms (as psychology, teacher, business studies and engineering).

Finally; we have to conclude that university is able to cope with a variety of identities and tensions in integration. Varieties and tensions enliven the academic world and foster development. Risks and dangers arise if the reference to science and research is neglected or the interest in the subject is low. At that point university loses its unifying and integrating power. Not the heterogeneity of students, but the lack of ideal and concrete integration leads to the multiplicity and chaos of a multiversity. More problems are posed by the social process of anomie which is often at work at university, being almost an integral part of studies. Such processes are encountered far too often by far too many students due to disorientation, isolation and deficiencies in study performance. Often the ultimate outcome of them is drop-out. Thus, possible countermeasures could consist of a well-structured curriculum, more consultation through lecturers, courses in academic skills and learning techniques, an evaluation of a student's study performance, and finally a differentiated feedback by lecturers.

# COMPUTER RELATED TECHNIQUES FOR UNDERGRADUATE STUDY

*Monika Schmidt, Universität Konstanz*

It is no longer possible to complete an undergraduate course today without adequate computer literacy. The broad spectrum of undergraduate disciplines all require computer and internet access for their varied course requirements, including private usage.

In relation to the extended international flavor of course material the following criteria arise: What are college requirements for essential computer hard/soft-ware, the frequency of use by undergraduates and an estimation of minimum student computer literacy.

The international survey of students, conducted during 2000-2002 in three European regions, namely Baden-Württemberg, Catalonia and Rhône-Alpes, offers the possibility of studying the comparative requirements and questions. What experience do students have with the usage of computers, Internet, multimedia educational software or online conferencing? What value do students place on the usage of such media during their study? What value do students place on computer competence with respect to their personal and career development? Finally: What demands and requirements do students have on their colleges and their courses to gain advanced

computer literacy? What are considered to be the vital requirements that lead to qualifications with better employment perspectives?

The study was carried out using two main assumptions. Firstly, that the provision of sufficient well-equipped PC workplaces at universities improves student performance. Secondly, that student employment perspectives increase as computer literacy improves.

Hence student opinion was considered in relation to improved computer/internet skills as an aid to employment perspectives. The survey results provided clarity to such principal questions as: How far are the students conclusions based on experience and which experiences motivate their judgment?

To answer these questions and related suppositions, student experience, judgment and direction were analyzed with respect to regional differences and similarities, whereby the discipline in particular was considered to be an influential factor and gender was viewed as possibly also playing a role.

Computer usage by students is generally extensive both from home and college. However, when choosing to work with a computer, the quality of Internet access at the place of higher education was

considered as a common motivator in all regions and educational disciplines Internet access was valued differently depending on region and educational discipline being studied.

Independent of the amount of computer experience students had, they regarded Internet use favourably. Certain forms of Internet activity are still preferred (e.g. text and literature searches) other forms are less likely to be used (such as testing).

A large number of students have little experience of using the Internet for learning activities. Greater participation would be welcomed here. Generally, students acknowledge that the development of computer associated skills is a prerequisite for employment. The higher the students rate their personal chances for employment

after graduation, the higher we can rate their motivation to study. Consequently this explains the need for students to require training to develop computer skills implicitly leading to better future prospects.

The results of the student study show that computer and Internet use differ marginally within the three geographical regions. Gender related differences were deemed to influence computer usage. The largest influential factor was the educational discipline, of course with variations due to region. Within a practical perspective, the initial use of Internet applications and multimedia during undergraduate studies and during course placement must be further expanded upon from current levels, so that the employment perspectives are improved for all students.



# SOCIAL ORIGIN AND INEQUALITY OF STUDENTS AT UNIVERSITY

*Werner Georg, Tino Bargel, Universität Konstanz*

This contribution is dealing with social inequality of students at university in three European regions (Baden-Württemberg, Catalonia and Rhône-Alpes). It is well known of several surveys that there is a high degree of social inequality in the school system of different countries. However, once the level of university education is passed, there exists the latent assumption that social inequality does no longer play any important role. The french sociologist Pierre Bourdieu could show in his early work that this assumption is not realistic. The choice of a certain subject as well as the subsequent careers were influenced by what Bourdieu calls cultural capital. The core concept of cultural capital can be defined by the consumption of high culture and the reading climate in a family. Bourdieu distinguishes three sorts of cultural capital: incorporated, institutionalized and objective cultural capital.

While incorporated cultural capital is learned in the family in everyday situations, institutionalized cultural capital refers to the knowledge and curricula of the educational system while objective cultural capital aims at cultural artefacts such as pictures, music and

books. The key assumption of Bourdieu is that students with different social backgrounds come to the university with different levels of incorporated cultural capital and a habitus inherent to this capital. As a result they fit differently with the demands of the university system and have different abilities to accumulate capital during their studies. In addition other indicators of economic and social capital in the study situation are used to explore possible connections with the social heritage of the students.

Against this theoretical background the central empirical interest of this contribution is to investigate how students belonging to six different social strata (lower, middle and upper classes with low and high levels of education) behave during their studies with respect to the accumulation of economic (material possession), social (relational networks) and cultural (attitudes and aptitudes) capital.

An important result it can be shown that there are different degrees of social inequality in the three investigated regions, with Baden-Württemberg at the top, Rhône-Alpes in a middle position and Catalonia at the bottom. Additionally a similar pattern according to the

choice of subjects can be shown: the prestigious subjects law and medicine have the highest amount of academic self-recruitment, while humanities and social sciences are preferred by students from lower social background.

Concerning the connection of qualification and professional status the students in all three regions are sharing the same experience at their parental home. It is nearly impossible to reach a high professional status without an academic qualification. The composition of the higher class is dominated by persons with study experience.

In the further analysis 24 indicators are operationalized with respect to economic, cultural and social capital and multivariate analysis is performed for the three regions. As a result, a nearly linear dependency between possession of the three capital sorts and the six strata of students can be shown, above all in Baden-Württemberg and Rhône-Alpes. It is the financial situation that influences most of all the distinction between the socio-economic groups. But they also differ in respect to some social resources and cultural capital.

Three special indicators of economic, social and cultural capital are examined because they represent significant elements of inequality at the universities in all three regions. These are the sources of financing, the certitude of visiting university and the amount of study abroad. In all three cases there are clear differences relative to the social origin of the students.

The certitude of visiting university depends nearly in the same way on social background than on school marks.

Not only achievement and performance are criteria of the selection to higher education. Students with worse school marks need help of social capital to start studying.

Higher class students finance their studies rather often almost completely by their parents; whereas lower class students are often financed by governmental funds. The governmental funds have a balancing function because lower class students receiving them are less forced to work during term.

Especially important for the personal development as well as for the professional perspective are studies abroad – nearly all students are convinced of the great utility of studying abroad. But this possibility depends particularly on the social origin of the students. The chance to study abroad is rising with parents, who possess a university exam.

Finally, the difficulties during studying are described shortly. Students of the lower class more frequently admit difficulties, e.g. with the study demands, with the preparation of exams, with the contacts to teaching staff, with the preparation of scientific papers and with the participation in academic discussions. The differences compared to students of the upper class are not always large but they accumulate to a greater amount of problems.

As in the former mentioned analyses of Bourdieu, signs of inequality can be found at universities. The social heritage of the students has shown to be important for their study situation, their choices, strategies and orientations at university. The equipment of students

with economic, social and cultural capital is quite different, with consequences for the further accumulation of social and cultural capital during their study at the universities. It remains an important

task for the university to admit these inequalities and to start more support and advice, integration and participation to reduce the influence of the social origin of the students.

# **WOMEN AT UNIVERSITIES: MOTIVATIONS, PERFORMANCE, AND INTENTION TO DO A DOCTORATE**

*Bettina Grimmer, Universität Konstanz*

This contribution deals with the study situation of female students at universities in Baden-Württemberg (Germany), Catalonia (Spain) and Rhône-Alpes (France). The article is divided in three parts. The first part is a description of the general situation of women at the afore mentioned universities. First of all, we take a look at the distribution of female students in different subjects and the respective motivations for their choice of study. Women are predominantly found among students of the humanities and the social sciences, whereas in the natural sciences (with the exception of biology) men tend to prevail. At first glance, female students state more often than men that they chose their subject out of idealistic and other intrinsic motives, while their male counterparts tend to emphasize extrinsic motives like the prospect of high wages and a high social status. Taking a closer look, however, we find that male and female students in the same subjects tend to share the same motivations, i.e. men and women in the humanities place emphasis on intrinsic motivations alike.

Further aspects analysed in this descriptive

part of the article include integration, subjective perception of inequalities, study performance, satisfaction with grades, attitudes towards study efforts and different learning techniques, and finally difficulties and problems faced at university. Thus, we can show that female students are as integrated as male students are: they have contact with lecturers as much as men do and are likewise satisfied with those contacts. Many students – male and female alike – nevertheless state that women are discriminated against at university. In Catalonia the number of students claiming this is particularly high: 2/3 of students notice such inequalities.

Turning to study performance we can likewise show that there are virtually no differences between students of different gender. Students of both gender also evaluate their performances similarly from their subjective viewpoints. Yet, female students tend to state more often than their male counterparts that they face problems participating in exams and have difficulties with their studies.

The second part of the article is a statistical analysis of study performance

in two selected subject groups: on one hand the humanities and the social sciences, and on the other hand the natural sciences and engineering. This analysis is performed to validate the descriptive observations of women's and men's study performance and to ensure that the differences or similarities still hold true when we distinguish students by their subjects. Initially, the study performance is measured "objectively" according to grades in the intermediate exam. Then, "subjective" perception of one's study performance is taken into account. Furthermore, study performance is also observed from a negative perspective in terms of problems with exams and general difficulties faced at university. This analytic part of the article validates the observed differences/similarities of the descriptive approach and also shows that the "subject culture" has virtually no influence on study performance – whether measured "subjectively" or "objectively". Furthermore, two theoretical approaches are taken into

account to explain the differences and similarities respectively: the concept of the "female work ethic" by Ostner and Beck-Gernsheim, and Bourdieu's field and habitus theory. Both approaches emphasize the importance of gender specific socialisation in which children acquire gender specific traits. Girls are thus less encouraged to become self-confident and to compete with others. This in turn leads to the observed problems and difficulties women face at universities.

The third and last part of this contribution finally deals with the question why there are relatively few women among PhD students and if this relates to the observed problems and difficulties of female students. Thus, another statistical analysis is conducted showing that there is no correlation between those problems and the intention of students to do a PhD. Hence, the specific problems and difficulties of female students cannot explain the low number of women doing their PhD.



## **Publikationsverzeichnis**

### **Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz**

#### **Forschungsprojekt: Studiensituation und studentische Orientierungen (gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung)**

Leitung: Prof. Dr. W. Georg/ T. Bargel  
(vorher: Prof. Dr. Peisert und Prof. Dr. Wiehn),

Wissenschaftliche Mitarbeiter:

Dr. F. Multrus, Dr. M. Ramm, H. Simeaner; Sekretariat: D. Lang

#### **Publikationen zum Studierendensurvey**

Framhein, G./ T. Bargel/ B. Dippelhofer-Stiem/ H. Peisert/ J.-U. Sandberger: Studium und Hochschulpolitik. Untersuchung über Informationsverhalten, Studiensituation und gesellschaftspolitische Vorstellungen von Studenten. (Schriftenreihe Hochschule 39). Bonn. Köllen Druck, 1981.

Peisert, H./ Bargel, T./ Framhein, G.: Untersuchung zur Entwicklung der Studiensituation (Konzeptentwurf). Zentrum I Bildungsforschung / SFB 23. Universität Konstanz, 1981.

Bargel, T./ G. Framhein/ J.M. Gleich/ S. Kammhuber/ W. Lenske/ H. Peisert: Studiensituation und studentische Orientierungen. Eine empirische Untersuchung im Wintersemester 1982/83. (Schriftenreihe Studien zur Bildung und Wissenschaft 5). Bad Honnef: Bock, 1984.

Bargel, T./ G. Framhein/ J.M. Gleich/ S. Kammhuber/ W. Lenske/ H. Peisert: Studiensituation und studentische Orientierungen - Kurzfassung. Bildung-Wissenschaft-aktuell 7/1984.

Peisert, H./ T. Bargel/ G. Framhein: Studiensituation und studentische Orientierungen an Universitäten und Fachhochschulen - Kurzfassung. Bildung-Wissenschaft-aktuell 9/87.

Bargel, T./ R. Gawatz: Leistungsstand und Förderung im Studium. Bildung-Wissenschaft-aktuell 10/87.

Peisert, H./ T. Bargel/ G. Framhein: Studiensituation und studentische Orientierungen an Universitäten und Fachhochschulen. 2. Erhebung zur Studiensituation im WS 1984/85. (Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft 59). Bad Honnef: Bock, 1988.

Bargel, T./ G. Framhein-Peisert/ J.-U. Sandberger: Studienerfahrungen und studentische Orientierungen in den 80er Jahren. Drei Erhebungen an Universitäten und Fachhochschulen 1983, 1985, 1987. (Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft 86). Bad Honnef: Bock, 1989.

Bargel, T./ G. Framhein/ H. Peisert/ J.-U. Sandberger: Studienerfahrungen und studentische Orientierungen. Drei Erhebungen zur Studiensituation in den 80er Jahren. Bildung-Wissenschaft-aktuell 4/89.

Bargel, T./ J.-U. Sandberger/ M. Ramm: Studiensituation und studentische Orientierungen. Vierte Erhebung zur Studiensituation. Bildung-Wissenschaft-aktuell 9/92.

Bargel, T.: Studienqualität und Hochschulentwicklung. Fünfte Erhebung zur Studiensituation an Universitäten und Fachhochschulen. Bildung-Wissenschaft-aktuell 11/93.

Bargel, T./ M. Ramm: Das Studium der Medizin. Erfahrungen, Probleme und Forderungen aus studentischer Sicht - Kurzfassung. Bildung-Wissenschaft-aktuell 20/93.

Peisert, H./ G. Framhein: Das Hochschulsystem in Deutschland. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hg.), Bonn 1994.  
Auch in Englisch: Higher Education in Germany.

Bargel, T./ M. Ramm: Das Studium der Medizin. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. (Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft 118). Bad Honnef: Bock, 1994.

Bargel, T.: Studierende und Politik im vereinten Deutschland. Bildung-Wissenschaft-aktuell 3/94.

- Ramm, M.: Fachhochschulen in den neuen Bundesländern. Die Gründungsphase aus studentischer Sicht. *Bildung-Wissenschaft-aktuell* 12/94.
- Bargel, T./ F. Multrus/ M. Ramm: Studium und Studierende in den 90er Jahren. Entwicklung an Universitäten und Fachhochschulen in den alten und neuen Bundesländern. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.), Bonn 1996 (*Langfassung/Kurzfassung*).
- Bargel, T./ F. Multrus/ M. Ramm: Das Studium der Rechtswissenschaft. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.), Bonn 1996 (*Langfassung/ Kurzfassung*).
- Bargel, T./ M. Ramm: Ingenieurstudium und Berufsperspektiven. Sichtweisen, Reaktionen und Wünsche der Studierenden. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.), Bonn 1998.
- Bargel, T./ M. Ramm: Attraktivität des Ingenieurstudiums. Zur Diagnose einer Nachfragekrise und Folgerungen. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 1999.
- Bargel, T./ M. Ramm/ F. Multrus: Studiensituation und studentische Orientierungen. 7. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. *Kurzfassung*. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 1999.
- Ramm, M.: Berufswahl, Berufsperspektiven und Existenzgründungen. Berufliche Orientierungen von Studierenden. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2001.
- Multrus, F./ T. Bargel/ B. Leitow: Das Studium der Geisteswissenschaften. *Kurzfassung*. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2001.
- Bargel, T./ M. Ramm/ F. Multrus: Studiensituation und studentische Orientierungen. 7. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. *Langfassung*. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2001.
- Multrus, F./ T. Bargel/ B. Leitow: Das Studium der Geisteswissenschaften. *Langfassung*. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2002.
- Bargel, T./ M. Ramm/ F. Multrus: Studiensituation und studentische Orientierungen. 8. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. *Kurzfassung*. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2003.
- Bargel, T./ M. Ramm/ F. Multrus: Studiensituation und studentische Orientierungen. 8. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. *Langfassung*. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2004.
- Multrus, F./ T. Bargel/ M. Ramm: Studiensituation und studentische Orientierungen. 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. *Langfassung*. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin 2005.
- Bargel, T./ F. Multrus/ M. Ramm: Studiensituation und studentische Orientierungen. 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. *Kurzbericht*. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin 2005.
- Ramm, M./ T. Bargel: Frauen im Studium. Langzeitstudie 1983 - 2004. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin 2005.
- Ramm, M./ F. Multrus: Das Studium der Betriebswirtschaftslehre. Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin 2006.

### Internationaler Vergleich

- Hadji, C./ T. Bargel/ J. Masjuan: Étudier dans une université qui change. Le regard des étudiants de trois régions d'Europe. Presses Universitaires de Grenoble. Grenoble 2005.



**Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung**  
(ISSN 1616-0398)

- Bargel, T. (Hg.): Hochschulprofile - Studierende und Studium an acht Universitäten und sechs Fachhochschulen (Heft 1), Januar 1990.
- Bargel, T.: Wie viele Kulturen hat die Universität? Ein Vergleich der Rollen- und Arbeitskultur in vierzig Einzelfächern (Heft 2), März 1988.
- Bargel, T./ J.-U. Sandberger: Trendbericht. Studierende in den 80er Jahren. Befunde der Erhebungen 1983, 1985, 1987 und 1990 im Zeitvergleich nach Hochschulart, Geschlecht und Fächergruppen (Heft 3), März 1992.
- Sandberger, J.-U.: Motive der Fachwahl und attribulierter Nutzen des Studiums bei westdeutschen Studierenden: Struktur, Verteilung und Fachunterschiede (Heft 4), Juni 1992.
- Bargel, T. (Hg.): Studiensituation - Effizienz und Qualität. Beiträge zu einem Fachgespräch (Heft 5), November 1992.
- Bargel, T.: Zur Entwicklung der Hochschulen - Zwischen Ausbau und Strukturreform (Heft 6), Dezember 1992.
- Sandberger, J.-U.: Soziale Ungleichheit und Legitimität im Urteil von Studierenden. Analysen zur Struktur und Verteilung einer Orientierungsdomäne. (Tagungsbeiträge 1988-1990) (Heft 7), Februar 1993.
- Sandberger, J.-U.: Studentinnen. Studiererfahrungen, Zukunftsperspektiven, Forderungen (Heft 8), November 1992.
- Bargel, T.: Studienmotive, Studiererwartungen und Studienerfolg. Die Alma Mater nährt viele Kinder (Heft 9), Dezember 1993.
- Ramm, M.: Studierende und Studiensituation in der DDR und in der BRD (Heft 10), Mai 1994.
- Bargel, T. (Hg.): Studium und Studierende im vereinten Deutschland. Beiträge zum 2. Fachgespräch (Heft 11), Mai 1994.
- Multrus, F.: Zur Lehr- und Studienqualität. Dimensionen, Skalen und Befunde des Studierenden-survey (Heft 12), Dezember 1995.
- Hage, N. el: Zur Validität studentischer Veranstaltungskritiken. Befunde empirischer Studien zu einem umstrittenen Verfahren (Heft 13), November 1995.
- Hage, N. el: Instrumente studentischer Veranstaltungskritik - Konstruktion, Einsatz und Beispiele (Heft 14), Dezember 1995.
- Hage, N. el: Studienreform durch Lehrevaluation? Ansätze, Projekte und Verwendungsmöglichkeiten der Lehrbewertung (Heft 15), Oktober 1995.
- Bargel, T./ T. Knittel/ F. Multrus: Internet und Hochschulbereich. Recherchen über Potentiale und Probleme für Studium und Studierende (Heft 16), November 1995.
- Multrus, F.: Zur Lernstrategie von Studierenden. Indizierung, Typologie und Zusammenhänge (Heft 17), März 1996.
- Leitow, B.: Studentische Haltungen zur Studieneffizienz - Ein Beitrag zur Typologie studentischer Orientierungen (Heft 18), Dezember 1996.
- Hage, N. el: Studentische Urteile zur Lehr- und Studienqualität. Analysen zu ihrer Validität anhand der Indikatoren und Skalen im Studierenden-survey (Heft 19), Dezember 1996.
- Bargel, T. (Hg.): Studium und Studierende in den 90er Jahren. Beiträge zum 3. Fachgespräch am 8. Oktober 1996 im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie in Bonn (Heft 20), November 1996.
- Knittel, T./ T. Bargel: Die Organisation der gymnasialen Oberstufe und Wahl der Leistungskurse in ihren Folgen für die Studienvorbereitung und Studienbewältigung (Heft 21), Dezember 1996.
- Bargel, T.: Differenzierung und Wandel der Studentenschaft. Zwei Vorträge (Heft 22), Juli 1997.
- Bargel, T./ M. Ramm: Attraktivität des Ingenieurstudiums. Zur Diagnose einer Nachfragekrise und Folgerungen (Heft 23), November 1998.

- Ramm, M./ C. Kolbert-Ramm/ T. Bargel/ G. Lind: Lehramtsstudierende in den Geistes- und Naturwissenschaften. Beurteilungen der Lehr- und Studienqualität (Heft 24), Dezember 1998.
- Ramm, M./ C. Kolbert-Ramm/ T. Bargel/ G. Lind: Praxisbezug im Lehramtsstudium. Erfahrungen und Beurteilungen der Lehramtsstudierenden (Heft 25), November 1998.
- Burkhardt, B./ P. Förster/ J. Stuckert: Befragung von Studierenden im Internet. Ein methodisch-praktischer Versuch zum internationalen Vergleich (Heft 26), Januar 1999.
- Hage, N. el/ T. Bargel: Förderung von Schlüsselqualifikationen im Projektstudium. Konzepte, Erfahrungen und Evaluationsprobleme (Heft 27), April 1999.
- Holz, G.: Praxisbezug im Studium - Formen und Beispiele (Heft 28). Konstanz, Arbeitsgruppe Hochschulforschung, November 2000.
- Dippelhofer, S.: Forschungslandschaft Sozialwissenschaft - Institute und Felder der empirischen Sozialforschung (Heft 29). Konstanz, Arbeitsgruppe Hochschulforschung, November 1999.
- Bargel, T.: Studierende und die virtuelle Hochschule. Computer, Internet und Multimedia in der Lehre (Heft 30), Mai 2000.
- Bargel, T.: Lebensgefühle und Zukunftsperspektiven von Studierenden - empirische Befunde studentischer Befragungen (Heft 31), September 2000.
- Bargel, T./ M. Schmidt: Neue Medien, Virtualisierung und Professionalisierung - Beiträge zu einem internationalen Colloquium (Heft 32), Oktober 2000.
- Bargel, T.: Zum Wandel politischer Orientierungen bei Studierenden seit Beginn der 80er Jahre (Heft 33), November 2000.
- Ramm, M.: Studentinnen in männerdominierten Studienfächern (Heft 34), Mai 2001.
- Simeaner, H./ T. Röhl/ T. Bargel: Datenalmanach Studierendensurvey 1983 - 2001. Studiensituation und Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (Heft 35), Oktober 2001.
- Multrus, F.: Skalenentwicklung zur Messung der Lehr- und Studienqualität (Heft 36), November 2001.
- Simeaner, H./ U. Döbele/ T. Bargel: Datenalmanach Studierendensurvey 1983 - 2001 nach Geschlecht (Heft 37), Februar 2002.
- Hoffmann, B.: Soziale Herkunft und Studienfinanzierung. Zur sozialen Ungleichheit an der Hochschule (Heft 38), Juni 2002.
- Bargel, T.: Zur Evaluation von Studium und Lehre (Heft 39), Juni 2002.
- Zahn, H.: Wer studiert heute Sozialwesen? (Heft 40), November 2003.
- Dippelhofer, S.: Partizipation von Studierenden an Hochschulpolitik. Sekundäranalytische Befunde des 8. Konstanzer Studierendensurveys (Heft 41), Mai 2004.
- Bargel, T.: Heterogeneity and Inequality of Students – an International Comparison (Heft 42), Oktober 2004.
- Simeaner, H./ T. Röhl/ T. Bargel: Datenalmanach Studierendensurvey 1983 - 2004. Studiensituation und Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (Heft 43), Oktober 2004.
- Simeaner, H./ T. Röhl/ T. Bargel: Datenalmanach Studierendensurvey 1983 - 2004 (nach Geschlecht). Studiensituation und Studierende an Universitäten und Fachhochschulen (Heft 44), Februar 2005.
- Multrus, F.: Identifizierung von Fachkulturen über Studierende deutscher Hochschulen. Ergebnisse auf der Basis des Studierendensurveys vom WS 2000/01 (Heft 45), Oktober 2005.
- Fischer, M.: Möglichkeiten sozialwissenschaftlicher Surveys im Internet. Stand und Folgerungen für Online-Befragungen (Heft 46), November 2005.
- Multrus, F.: Fachtraditionen bei Studierenden. Studienwahl und elterliche Fachrichtung (Heft 47), November 2006.
- Bargel, T.: Studienbiographien heute - Thesen zum Verhältnis von Studium, Bildungsprozessen und Fächerkulturen (Heft 48), April 2007.
- Bargel, T.: Soziale Ungleichheit im Schul- und Hochschulwesen (Heft 49), April 2007.



**ISSN 1616-0398**